

Москва – Челябинск
18 апреля 2013 г.



XIV
Международная
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

МЕТОДИЧЕСКОЙ
(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ)
РАБОТЫ
И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВ

I
ЧАСТЬ

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Челябинский институт переподготовки и повышения
квалификации работников образования

ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ (НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

Материалы XIV Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Москва – Челябинск, 18 апреля 2013 года

Челябинск
ЧИППКРО
2013

УДК 351/354

ББК 74.56

И 73

Ответственный редактор

Д.Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

*В.Н. Кеспиков, М.И. Солодкова, А.В. Ильина, А.Г. Обоскалов,
А.А. Тараданов, И.В. Резанович, А.В. Коптелов, А.В. Кисляков,
В.М. Кузнецов, Т.В. Соловьева, Г.В. Яковлева, Н.Е. Скрипова,
А.А. Севрюкова, В.В. Кудинов, А.М. Обжорин, Н.Ю. Андреева,
Л.А. Нижегородова, А.А. Ленкова*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIV Межд. науч.-практ. конф. в 6 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: ЧИППКРО, 2013. – 316 с. ISBN 978-5-503-00080-1 (ч. 1) ISBN 978-5-503-00079-5

В первой части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, посвященные широкому спектру проблем в области развития системы профессионального и дополнительного профессионального образования, анализу перспектив развития системы повышения квалификации кадров в условиях сохранения целостности российской национальной системы профессионального образования и обеспечения стабильности ее развития, определению направлений развертывания системы методической работы в образовательных учреждениях. Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 351/354

ББК 74.56

ISBN 978-5-503-00080-1 (ч. 1)

ISBN 978-5-503-00079-5

© Международная академия наук педагогического образования, 2013

© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2013

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
professional skill

**INTEGRATING METHODOLOGICAL
(SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL) WORK
AND SYSTEM OF PERSONNEL DEVELOPMENT**

Materials of XIV International
Scientific and Methodological Conference

Part 1

Moscow – Chelyabinsk, 18 April 2013

Chelyabinsk
CIRIPS
2013

UDC 351/354

BBC 74.56

I 73

Editing chief

D.F. Ilyasov, Doctor of educational sciences, professor

Editorial board:

*V.N. Kespikov, M.I. Solodkova, A.V. Iliyina, A.G. Oboskalov,
A.A. Taradanov, I.V. Rezanovich, A.V. Koptelov, A.V. Kislyakov,
V.M. Kuznetsov, T.V. Solovyeva, G.V. Yakovleva, N.E. Skripova,
A.A. Sevrykova, V.V. Kudinov, A.M. Obzhorin, N.Y. Andreeva,
L.A. Nizhegorodova, A.A. Lenkova*

I 73 **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development: materials of XIV International Scientific and Methodological Conference: 6 p. Part 1 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D.F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2013. – 316 p.
ISBN 978-5-503-00080-1 (ч. 1)
ISBN 978-5-503-00079-5

First part of collections of materials of scientific and methodological conference contains articles devoted to the wide range of problems of professional and vocational professional training development. Perspectives of professional training system development and stability of its functioning in conditions of preserving its national specific features are analyzed. It is also made an attempt to define the direction of methodological work in educational institutions.

Authors' editing preserved in all articles.

UDC 351/354
BBC 74.56

ISBN 978-5-503-00080-1 (ч. 1)
ISBN 978-5-503-00079-5

© International academy of pedagogical
education sciences, 2013
© Chelyabinsk institute of retraining
and improvement professional skill, 2013

РАЗДЕЛ 1

Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования. Приоритеты в области повышения квалификации и переподготовки кадров

ИНТЕГРАЦИЯ КАК РЕСУРС МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КИРИКОВА З.З.

Россия, г. Якутск, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

Углубление и расширение интеграционных процессов во всех сферах человеческой жизнедеятельности является закономерностью современного цивилизационного развития. В российском профессиональном образовании интеграция проявляется в различных структурно-институциональных преобразованиях, реализации Болонского процесса, формировании новых направлений подготовки специалистов, развитии государственно-частного партнерства, в создании интегрированных структур в образовательных учреждениях и др. Следует отметить и такую важнейшую тенденцию, имеющую место в процессах образовательной интеграции, как обеспечение образовательными учреждениями личностно-субъектной интеграции, предполагающей развитие целостной (интегральной) личности, формирование компетенций, позволяющих будущему специалисту успешно интегрироваться в современное информационное, технологическое и социально-экономическое общество, а также глобальную культурно-пространственную среду.

В Технологическом институте Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова накоплен десятилетний опыт интеграции начального, среднего и высшего профессионального образования в стенах одного учебного подразделения – института. В институте обоснована и практически реализована социально и экономически вы-

годная для общества и производства интегрированная многоуровневая система профессионального образования.

При реализации интеграции НПО-СПО-ВПО в стенах одного института, понятие интеграции рассмотрено как взаимодействие обособленных структурных элементов какой-либо совокупности (в данном случае системы профессионального образования), приводящее к оптимизации связей между ними и к их объединению в одно целое, т.е. в единую систему (новый тип структуры института), обладающую новым качеством и новыми потенциальными возможностями.

В ходе исследования интеграционных процессов было выявлено, что в интеграции НПО-СПО-ВПО имеет место полиобъектная интеграция. Интегрируются типы учебных заведений (вуз-колледж-лицей), уровни профессионального образования (начальное, среднее и высшее профессиональное образование), личностные качества специалиста, содержание профессионального образования, формы, методы и технологии обучения и воспитания, организационно-управленческий процесс.

Образовательная технология подготовки специалистов в институте основывалась на таких основных идеях, как: создание целостного интегрированного образовательного пространства НПО-СПО-ВПО, актуализация субъектной активности личности через усиление ее мотивационно-потребностной сферы и внутренних механизмов самодвижения и саморазвития, свобода выбора обучающимися образовательной траектории, непрерывность профессионального образования, использование потенциала разных типов образовательных учреждений и др.

Технология предусматривает:

- процессы слияния, объединения интегрируемых объектов и формирования организационных, содержательных, личностно-компетентностных, технологических и других новообразований;
- процессы поэтапного продвижения студентов по уровням профессионального образования и становления личности специалистов;
- процессы разнопланового взаимодействия и сотрудничества студентов и педагогов в единой учебной, методической, научной, управленческой, культурно-образовательной среде.

В процессе продвижения студентов по уровням профессионального образования (начальный, средний, высший) актуализируются в них характеристики интегрального специалиста, в качестве которых выступают универсальность, гармоничность, целостность. Происходит это, прежде всего, за счет синтеза сфер труда рабочего, техника и инженера. Каждая сфера труда имеет свои компоненты: ценности

профессии, функции, объекты и предметы труда, процессы, средства и технологии профессиональной деятельности. У будущих специалистов в процессе профессионального становления происходит сложный процесс синтеза содержания данных компонентов. Ядро интегрального специалиста составляют интегральное мышление, расширение ментального пространства и творчество. Эти специалисты ориентированы на интеграцию знаний, сотрудничество и многомерное взаимодействие, поликультурное отношение к миру, преобразование и созидание.

На базе сформированного опыта можно выделить направления дальнейшего развития интеграции НПО-СПО-ВПО в одном образовательном учреждении, рассматривая этот процесс как ресурс для модернизации профессионального образования специалистов в сфере техники и технологий.

Если до этого в институте создавалось и развивалось интегрированное образовательное пространство, то в условиях новых социально-экономических реалий (ориентация на инновационную экономику, необходимость разработки и внедрения эффективного технологического сопровождения производства, усиление интеграции в глобальном мире) необходимо создать модель интегрированного научно-образовательного и производственно-технологического пространства (своего рода образовательного кластера) на основе объединения потенциала НПО-СПО-ВПО.

Особенность модели данного пространства заключается в том, что инфраструктура функционирует на основе:

– интеграции по вертикали в образовательном плане: довузовское образование – НПО – СПО – ВПО (прикладной бакалавриат, бакалавриат, специалитет, магистратура) – послевузовское профессиональное образование;

– интеграция по вертикали в профессиональном плане: профессиональная деятельность рабочего – профессиональная деятельность техника – профессиональная деятельность инженера – профессиональная научно-инновационная деятельность;

– интеграция по горизонтали в поле одного профессионального профиля – повышение квалификации в самых разных направлениях, обеспечивающих расширение компетенций, а также разнообразное взаимодействие студентов, учащихся, преподавателей, ученых, специалистов профильных специальностей на любом уровне профессионального образования или в любом предметном подпространстве в рамках профессионального профиля;

– интеграция межпрофильная – объединение и взаимодействие межпрофильных компетенций специалистов и учащихся в образовательном и профессионально-деятельностном процессах.

Инфраструктура такого пространства, таким образом, предполагает объединение образовательного, научного и производственно-технологического подпространств. Основанием такого структурирования является интеграция образования, науки и практики, на позициях (точках) слияния которых должны рождаться и внедряться инновационные технологические продукты.

Образовательное подпространство формируется подразделениями: НПО, СПО, ВПО, послевузовского образования (лицей, колледж, факультеты, кафедры, ресурсный центр, факультет повышения квалификации, технических классы и др.).

Производственно-технологическое подпространство обеспечивается подразделениями инновационно-производственного комплекса (парка), включающего в себя научные лаборатории, центры технического творчества и изобретений, проектировочного офиса, выставочного комплекса, учебно-производственных цехов новых технологий, учебно-производственных мастерских, аттестационных центров, малых предприятий и др.

Научное подпространство имеет свои подразделения в обоих вышеназванных подпространствах.

В таком пространстве связи, возникающие и функционирующие между субъектами взаимодействия, характеризуются многомерностью, большей интенсивностью, целевой направленностью, функциональностью, гибкостью и т.д.

В заключении отметим, что создание интегрированного научно-образовательного и технологического пространства – образовательного кластера на базе интеграции НПО-СПО-ВПО в вузе может решить многие проблемы и задачи современного профессионального образования, а именно: недостаточный уровень качества подготовки специалистов, отрыв теории от практики, интеграция науки, производства и бизнеса, сближение фундаментальной и прикладной науки, создание малых предприятий в вузах, трудоустройство выпускников и занятость студентов, развитие современных компетенций у будущих специалистов, формирование интегрированных компетенций и др.

РОЛЬ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА В ПОДГОТОВКЕ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ПРОМЫШЛЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА СМОЛЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

ОБЛЕЦОВА В.Н.

Россия, г. Смоленск, Смоленский технологический колледж

По итогам заседания президиума Государственного совета Российской Федерации 22 ноября 2011 г. в соответствии с перечнем поручений Президента Российской Федерации № Пр-3484ГС органами исполнительной власти Смоленской области, органами местного самоуправления совместно с работодателями и профессиональными образовательными учреждениями ежегодно наращиваются меры по организации подготовки и переподготовки кадров, необходимых для превращения региональной системы профессионального образования в эффективно действующий ресурс социально-экономического развития региона по трем ключевым направлениям:

- совершенствование структурных параметров системы, определяющих профессионально-квалификационный и количественный состав выпускников по всем типам и видам профессиональных образовательных программ;

- формирование качественных параметров, определяющих востребованность образовательных программ профессионального обучения и профессионального образования, выпускников и их квалификации с позиций конечного потребителя – работодателя;

- создание и реализация программ развития территориальных кластеров по отраслевому и другим признакам.

Дорожными картами по указанным направлениям явились планы совместных мероприятий, разработанные в Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы, Региональной комплексной программе развития профессионального образования на 2011–2015 годы в Смоленской области, в Региональных соглашениях между Смоленским областным объединением организаций профессиональных союзов, Смоленским региональным объединением работодателей «Научно-промышленный союз» и Администрацией Смоленской области на 2011–2013 годы и в соглашении от 24.10.2011 Администрации Смоленской области со Смоленским региональным объединением работодателей «Научно-промышленный союз» в рамках отрасли «Машиностроение».

В рамках реализации совместных мероприятий в 2012 году в Смоленской области создаются отраслевые ресурсные центры по отраслевым подгруппам машиностроения на базе смоленских областных государственных учреждений среднего профессионального образования.

Актуальность создания подобных региональных отраслевых ресурсных центров обусловлена стратегическим значением подготовки рабочих кадров и специалистов технической направленности в соответствии с задачами инновационного социально-экономического развития региона и страны.

Важнейшей задачей Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, утвержденной постановлением Правительства РФ от 7 февраля 2011 года № 61, является переориентация системы профессионального образования под нужды ключевых отраслей промышленности и экономики страны. Качественная подготовка кадров возможна при условии тесного взаимодействия предприятий реального сектора экономики и системы профессионального образования. Необходима разработка новых форматов сотрудничества между государством, работодателями, рынком труда и учреждениями всех уровней профессионального образования технического профиля, ярким примером такого формата и является ресурсный центр.

Отраслевой ресурсный центр является инновационной структурой, связывающей рынок труда и рынок образовательных услуг, создающей условия для проявления инициативы со стороны преподавателей, студентов, предприятий, предпринимателей и других заказчиков кадров с целью установления соответствия качества профессиональной подготовки требованиям рынка труда и общества, а также организации внешнего контроля как со стороны государства, так и со стороны потребителей образовательных услуг.

Отраслевой ресурсный центр выступает координатором взаимодействия заинтересованных профессиональных образовательных учреждений разного уровня и предприятий конкретной отрасли экономики, является центром развития сети учреждений определённого профессионального профиля и осуществляет информационное, маркетинговое, методическое и организационное сопровождение инновационных образовательных программ.

В настоящее время в рамках модернизации профессионального образования в Смоленской области, а также сотрудничества машиностроительных предприятий и учебных заведений Смоленской области, готовящих специалистов для разных отраслевых подгрупп машиностроения, создано 7(семь) региональных отраслевых ресурсных центров (далее – ОРЦ):

1. ОРЦ по направлению «Машиностроение» при ОГБОУ СПО «Смоленский машиностроительный колледж».
2. ОРЦ Электротехнического профиля при ОГБОУ СПО «Смоленский технологический колледж».
3. ОРЦ при ОГБОУ СПО «Смоленский строительный колледж».
4. ОРЦ при ОГБОУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж».
5. ОРЦ по сварочному производству при СОГБОУ СПО «Сафоновский индустриально-технологический колледж».
6. ОРЦ по энергетическому машиностроению при СОГБОУ СПО «Десногорский энергетический колледж».
7. ОРЦ по сельскому хозяйству при СОГБОУ СПО «Козловский аграрно-технологический техникум».

Каждый указанный отраслевой ресурсный центр в настоящий момент выстраивает свою сетевую инфраструктуру, налаживая не только межведомственные, но и межрегиональные, и международные связи, формирует организационно-педагогические инициативы, разрабатывает Стратегию развития ОРЦ.

Ресурсный центр является инновационным проектом в виде наиболее современной формы частно-государственного партнерства, позволяющей успешно решать задачи модернизации системы профессионального образования, а именно:

- формирование уникальной отраслевой образовательной среды в области отраслевых подгрупп машиностроения на основе генерации новых знаний и воспроизводства компетентных кадров для промышленного потенциала Смоленской области;
- инфраструктурная поддержка модернизации машиностроительного комплекса и интеграции науки, образования и производства;
- обновление содержания машиностроительного образования на основе согласования социального заказа государства, профессионального, академического и бизнес-сообщества.

Включение организаций в сетевую инфраструктуру строится на принципах:

- отраслевой принадлежности;
- взаимовыгодного сотрудничества;
- совместного использования имеющейся базы и ресурсов;
- мобильности, достаточности и территориальной доступности образовательных услуг за счет создания многоуровневых и многопрофильных образовательных комплексов;

– концентрации ресурсов в сети для подготовки специалистов определенного профиля и оказывающих образовательные услуги с использованием этой базы обучающимися других ОУ, предприятий и незанятого населения;

– согласования структурных изменений в сети с потребностями рынка труда и перспективами социально-экономического развития территории Смоленского региона.

Планируется создать единую систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров по профессиональным образовательным программам различных уровней в области машиностроения, сформировать единое информационное пространство участников ОРЦ. Благодаря современным лабораторным и экспериментальным базам, будут обеспечены условия, способствующие подготовке компетентных специалистов для промышленного потенциала Смоленской области.

**«НОВЫЙ» ГУМАНИЗМ В МЕТОДОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ
СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА****БОРОВИКОВА Л.А.**

Россия, Московская обл., Институт культурологии образования РАО

Современный мир в настоящее время находится под влиянием самой кардинальной за всю историю цивилизационной трансформации, связанной с «глобалистикой», в широком смысле понимаемая как проблема единства мира и проблема целостности бытия человека. Глобалистика является междисциплинарной областью исследований различных аспектов глобальных проблем, затрагивающих интересы человечества в целом и каждого отдельного человека. Как наука она начала выделяться в рамках неклассической науки под влиянием постмодернизма и в, частности, идей постструктурализма. Глобалистика, как и постмодернизм, оказали влияние на актуализацию социально – антропологической сферы мировидения и потребовали нового взгляда на человека, его место в культуре, изменения содержания свободы, гуманизма, образования.

В основе глобалистики лежит идея универсальной трансцендентной ценности культуры, в недрах которой формируется метафилософия или философия универсализма – новое философское мышление, в котором наиболее важным элементом человеческого опыта, таким как творчество, диалог, гуманизм придается общечеловеческое значение как отражению всепланетарных общечеловеческих ценностей. Но, в то же время, они провоцируют новые проблемы, требуя реформирования и модернизации сложившихся форм общественного бытия и сознания, образования что, в свою очередь, предполагает изменение их традиционных моделей, а это

вызывает к жизни дискомфорт ментальности человека, утрату им жизненных ориентиров.

Постмодернистская философия и научное мировоззрение, приводит к невозможности однозначного понимания знания, его построения на одном конструкте, единой идее и, потому, возникающие новые проблемы, не отождествляя глобальное мировидение с постмодернистским сознанием, требуют изменений методологической мысли, преобразования научных парадигм, концептуальных моделей, подходов и методов в науке и образовании.

Образование как одна из форм человеческого бытия в постнеклассическом научном мировидении представляет собой фундаментальный механизм в культурной эволюции человека. Постмодернизм, избавляя науку и человека от стремления к исследованию глубинных проблем и процессов бытия, предлагает отречься от поисков универсальной теории содержания образования в пользу множественности, отказаться от общих целей, стандартов, содержания образования. Необходимость его социокультурной трансформации сегодня связывают с понятиями «модерн», «модернизация», отражающих принадлежность к современности.

Глобалистическое восприятия мира в целом имеет интегральный характер, который присутствует и в постмодернизме, но на эклектическом уровне. Возможность одновременного существования теологического, антропологического, экзистенциального и других взглядов на сущность, смысл и ценность человеческого существования приводит к плюрализму подходов, возможности функционирования разных образовательных методологий в рамках разных парадигм.

От научной парадигмы, в которой в явной или неявной форме заложены идеи и концепции, в первую очередь, зависят научные методологические и методические подходы в образовании. Парадокс нашего времени, на наш взгляд, в том, что появление огромного количества парадигм, множественность подходов, многосторонность их приложения в образовательной сфере, обуславливают необходимость возврата к онтологии, к прежним понятиям в новых контекстах, в том числе и к приоритетному в современном образовании понятию – «гуманизм».

В эпоху постмодерна человечество, в первую очередь, через образование ищет основы нового – глобального гуманизма. Чтобы научиться управлять миром, писал А. Печчеи, необходим качественный скачок в человеческом мышлении, который сможет гармонизовать отношения человека с надвигающимся будущим. Этот скачек возможен только через развитие и самосовершенствование самого человека, его

действий, осмысленных с философских, этических и религиозных позиций бытия. Всечеловеческий гуманизм проповедует новое отношение природе человека в процессе его непрерывного образования, основанного на соотношении природного, социального, культурного потенциалов его бытия.

Для гуманизации современного глобального образовательного пространства, необходима такая реальность, в которой человеческая натура настраивалась бы на истинно человеческие субстанции бытия. Содержание глобального образования, реализуя идею гуманизма, сутью которого по определению Дж. Дьюи является «наполненность разумным смыслом человеческих интересов», строится на представлении о нашем мире как о мироцелостной системе, в которой человек выступает в качестве ее регулятора. Выдвигая свои образовательные задачи и формы организации содержания, образовательным институтам важно помнить о том, что каждый отдельный субъект образования является представителем человечества, а человечество, по – мнению В.И. Вернадского, делает попытку разрешить загадку в истории «с человеческой точки зрения разумности и добра»: «Человек впервые реально понял, что он житель планеты и может – должен – мыслить и действовать в новом аспекте, не только в аспекте отдельной личности, семьи или рода, государств или их союзов, но и в планетарном аспекте» [2, с. 28].

Современное инновационное глобальное образование встает на гуманную позицию обращения к человеку как части природы и как сложной системе, поэтому образовательные подходы не могут делить его на отдельные сферы, с однобоким перевесом в развитии, и позволят обеспечить методы, гармонично объединяющие его природу, бытие и сознание. Такой подход на любой стадии непрерывного образования, помогает установить связи между индивидуальностью человека как источнику множественности образов реальности и культурными образами природы человека. В такой гармонии, по мнению американских ученых Дж. Р. Ройс, А. Пауэлл: «...человек как индивид старается найти или сконструировать свое “я”, а культура – создать осмысленный образ общественной реальности» [3, с. 448].

Глобализация гуманизации современного образовательного пространства неразрывно связана, в первую очередь, с обеспечением развивающемуся человеку подлинного существования, позволяющего актуализировать и раскрыть свою сущность, единства тела, сознания и психики, что вызывает к жизни разносторонне развивающегося и полидинамического человека.

Присутствие в человеке природной и социокультурной составляющих определяют его онтологическую пограничность. За понятием природы человека стоит реальный социально – онтологический статус. Являясь по своей телесности и физиологическим функциям природным существом, человек вынужден принадлежать к социальному обществу, социальным институтам, которые диктуют ему свои правила поведения, не всегда адекватной его сущности, что очень часто разрушает его бытие. Как отмечал еще Ф. Бэкон: «Природа в человеке часто бывает сокрыта, иногда подавлена, но редко истреблена. Принуждение заставляет природу жестоко мстить за себя...» [7, с. 265]. Поэтому современная философская парадигма образования предлагает пересмотреть онтологические и аксиологические функции образования с точки зрения его общественной и личностной значимости, изменить его направленность с социального заказа на решения глобальных задач человечества – духовного развития и наращивания духовного потенциала человека. Это поможет достичь такого самосознания личности, при котором человек способен соотнести свою уникальную, неповторимую духовность с нуждами, интересами и смыслами всего человечества и признать относительность, а не абсолютность своих прав изменять ее. При этом возникнет необходимость социальной организованности совместной жизни людей и необходимости культурных традиций как силы, поддерживающей «связь времен», преемственность человеческого опыта, единство саморазвития человечества.

Глобализация гуманизации образования реализуется через обеспечение взаимодействия когнитивной, аффективной и ценностной систем человека, которые влияют на формирование мировоззрения, основу его духовности, порождают его бытие. Среди многообразия сложной системы человека, одной из важнейших ее оставляющих является личность, как показатель определенного уровня смысла и интегративного результата его развития. Именно развитие становится главной точкой приложения образовательных усилий, а ведущей траекторией образования человека – универсализация его духовно – практических возможностей, развитие универсальных человеческих способностей. «Открытость» сущности человека проявляет себя сегодня как мировоззренческая гуманистическая основа непрерывного образования. Эта сущность не может быть неизменной и заданной на времена, а потому, образование не должно ориентироваться на завершенную картину человека, так как это закрывает ей взгляд на будущее.

Развитие человека не ниже уровня личности может стать условием решения глобальных задач образования современности в установлении гармонических отношений человека с самим собой, другими

людьми и миром. В личности, как совокупности многоуровневых и иерархических систем человека, сосредоточены механизмы человеческой и профессиональной адаптации, идентификации себя и своего поведения с инвариантами в жизни и профессии, в ней черпаются источники самоорганизации и взаимодействия с другими системами. Такая совокупность помогает зародить чувства общности людей, человека и других существ, всей биосферы в целом, помогает гуманизации любой человеческой деятельности и познания, пониманию их смысла. Как отмечал М.К. Мамардашвили: «... личность – это форма и способ бытия, особое состояние жизни, находка ее эволюции. Я бы сказал, что личность – это «крупная мысль природы». Самонастраиваемость ее проявлений не зависит от всезнания или каких-либо высших ориентиров, это таинственный «феномен культуры», как и все прочие «находки эволюции» [5, с. 173].

Современный гуманизм проявляется в подходе к образованию как категории человеческого бытия, в необходимости ориентироваться на онтологические характеристики человека, которые помогают ему удерживать свою человеческую сущность, утверждать ее. Эти качества обеспечивают потребность и возможность человеку выйти за пределы своей центрированности и принимать участие в других существах, взаимодействовать с ними, от чего напрямую зависти его глобальное сознание.

Проблема общности является не только экзистенциальной, личностно – смысловой проблемой, но и общечеловеческой, а значит и глобальной. С самого рождения родовая общность человека находится в постоянном развитии, сменяется и обогащается все более разнообразными ее формами. Бытийная общность людей, прежде всего, выступает как объединение людей на основе общих ценностей и смыслов: нравственных, профессиональных, мировоззренческих, религиозных, это внутреннее духовное единство людей, характеризующееся взаимным приятием, взаимопониманием, внутренней расположенностью каждого друг к другу. Создание в непрерывном образовательном пространстве подлинной, бытийной общности, дающей возможность человеку, несмотря на препятствия в различиях культуры, выйти за рамки самого себя и понять иное, другого, позволит ближе подойти к разрешению проблемы глобализации, обеспечив интеграцию своего Я человека с Ты, и Мы, переход от групповых, национальных, этнических интересов к общечеловеческим. Нельзя не согласиться с мнением современного немецкого философа Р. Шпемана: «Задачей образования является раскрытие ценностного содержания реальной жизни, формирование широких, согласующихся с действительностью

интересов. Только приведя свои интересы и желания в соответствие с действительностью, измерив их общим масштабам, мы становимся сравнимыми с другими, и тогда появляется возможность понимать этих других и как – то примерять противоречивые интересы» [8, с. 35].

Одним из путей глобализации гуманизации в образовании может быть сближение образования и онтологии, тогда бытие человека станет целью образовательной деятельности, что не только облегчит ее осуществление, но и повысит качество в развитии человеческой сущности, духовно – нравственного возвышения человека. Подлинно гуманистической ценностью обладает то образование, которое ориентировано на бытийные цели – цели самоопределения, которое ставит задачи развития у человека способностей к овладению собственной жизнью, готовности стать подлинным субъектом своего бытия. Гуманизации современного глобального непрерывного образовательного пространства, предполагает пересмотр онтологических и аксиологических функций образования с точки зрения его общественной и личностной значимости, изменение его направленности с социального заказа на решения глобальных задач человечества – духовного развития и наращивания духовного потенциала человека. Это поможет достичь такого самосознания личности, при котором человек способен соотнести свою уникальную, неповторимую духовность с нуждами, интересами и смыслами всего человечества и признать относительность, а не абсолютность своих прав изменять ее. Непрерывное образование является регулятором гуманизации отношения человека к себе, миру, межчеловеческих отношений и отношений между людьми в процессе их взаимодействия с этим миром, направляет их на сохранение биосферы и человеческой цивилизации.

Таким образом, методологической основой глобального образования современного человека является гуманизм, представляющий эквивалентные отношения Человека и Мира, создание особого пространства духовного развития человека, особой общность, где проектируются и реализуются новые формы жизни, новые людей, новый менталитет, продолжающие эволюцию человечества.

Литература

1. Антипин, Н.А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века / Н.А. Антипин // Инновации и образование. Сб. м-лов конф. Серия «Symposium» выпуск 29. – СПб.: СПб. философское общество. – 2003. – С. 31–38.

2. Вернадский, В.И. Научная мысль как планетарное явление / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1991.
3. Волков, Ю.Г. Человек: Энциклопедический словарь / Ю.Г. Волков, В.С. Поликарпов. – М.: Гардарики, 1999.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование / пер. с англ. Дж. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000.
5. Мамардашвили, М. Как я понимаю философию / М. Мамардашвили. – М., 1990.
5. Печчеи, А. Человеческие качества / А. Печчеи. – М., 1980.
7. Человек. Мыслители прошлого и настоящего. – М.: Издательство политической книги, 1991.
8. Шпеман, Р. Основные понятия морали / Р. Шпеман. – М.: Московский философский фонд, итальянский фонд «Христианская Россия», 1993.

ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ КРИТЕРИАЛЬНОГО И НОРМАТИВНО–ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ АТТЕСТАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

БАЗУЛИНА А.А., САПОЖНИКОВА Н.Ю.

Россия, г. Великий Новгород, УМВД России по Новгородской области

Эффективность деятельности органов внутренних дел (далее – ОВД) Российской Федерации во многом связана с качественными характеристиками ее профессионального ядра. Оценка профессиональной служебной деятельности, позволяющая судить о профессионализме и компетентности сотрудника ОВД, производится в ходе аттестации. Процесс реформирования системы МВД обозначил противоречия, связанные с обоснованием критериев профессиональной компетентности её сотрудников. Так, при мотивированном анализе результатов служебной деятельности сотрудника во внимание должно быть принято успешность выполнения тех или иных служебных функций, направленных на решение поставленных перед соответствующим подразделением задач.

В обновленном законодательстве также закреплена необходимость периодической аттестации сотрудников органов внутренних дел и порядок такой аттестации. Термин «аттестация» (от латинского «*attestatio*» – свидетельство) обозначает определение квалификации, уровня знаний работника или учащегося.

Рассмотрим некоторые вопросы нормативного регулирования аттестации сотрудников ОВД Российской Федерации. Одним из основных принципов построения и функционирования всей системы службы в органах внутренних дел в Российской Федерации, определенных в Федеральном законе от 30.11.2011 № 342-ФЗ «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (далее – Федеральный закон «О службе...»), является обязательный профессиональный отбор при равном доступе граждан к службе в органах внутренних дел. Нормативно-правовой основой проведения аттестации сотрудников ОВД являются: статья 33 Федерального закона «О службе...» и изданный в соответствии с ней приказ МВД России от 14.03.2012 № 170 «О порядке проведения аттестации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации».

Указанные нормативные акты, с нашей точки зрения, требуют внесения определенных корректировок. В частности, много вопросов возникает в отношении оснований и порядка внеочередной аттестации. Так, подпункт «б» пункта 3 части 4 статьи 33 Федерального закона «О службе» предусматривает, что внеочередная аттестация проводится по предложению уполномоченного руководителя при рассмотрении вопросов об увольнении сотрудника со службы в органах внутренних дел. Данную формулировку следует признать некорректной. Применяя буквальное толкование закона, получается – при увольнении сотрудника по любым основаниям (в том числе по собственному желанию, по окончании срока контракта, по достижению предельного возраста и т.д.) он должен быть направлен на аттестацию. Каков смысл указанной нормы?

Проанализировав цель аттестации (определение соответствия сотрудника замещаемой должности) и перечень полномочий аттестационной комиссии (часть 1 статьи 33 Федерального закона «О службе»), напрашивается очевидный вывод: сотруднику, увольняющемуся по «положительным» основаниям, аттестация не нужна. Следовательно, данная норма фактически способствует установлению неоправданно широких пределов усмотрения для руководителей по направлению сотрудника на аттестацию.

Причем указанные положения Федерального закона в вышеупомянутом приказе МВД № 170 никак не конкретизированы. Кроме того, не совсем корректно сформулированы нормы, содержащиеся в ч. 12 ст. 33 ФЗ «О службе...» и пункте 44 приказа № 170, а именно: «Результаты голосования определяются большинством голосов членов аттестационной комиссии. При равенстве числа голосов сотрудник

органов внутренних дел признается соответствующим замещаемой должности в органах внутренних дел».

Во-первых, поскольку комиссия полномочна принимать решения, если присутствуют 2/3 ее членов, то норма должна звучать так: «Результаты голосования определяются большинством голосов присутствующих членов аттестационной комиссии».

Во-вторых, поскольку законом предусмотрено несколько вариантов рекомендаций, принимаемых аттестационной комиссией, – не все результаты аттестации подойдут под данную формулировку. Возможно, более корректной станет следующая формулировка: «Равенство числа голосов трактуется в пользу сотрудника органов внутренних дел». То есть данная норма должна распространять свое действие не только на решение вопроса о соответствии сотрудника замещаемой должности, но и на определение возможности его перевода на иную, в том числе вышестоящую, должность.

Также следует остановиться на сроках проведения плановой аттестации. По общему правилу, она проводится один раз в 4 года, при переводе на иную должность (либо после выхода из декретного отпуска и отпуска по уходу за ребенком) – не ранее 1 года с момента назначения на новую должность (выхода из указанных отпусков). При этом сроки аттестации лиц, впервые принимаемых на службу в органы внутренних дел, не указаны.

Считает ли законодатель заключение по результатам прохождения испытания при приеме на службу в ОВД заменой аттестации в установленном порядке? Но как тогда быть с сотрудниками, которым на основании ч. 10 ст. 24 Федерального закона «О службе...» испытание при приеме на службу не устанавливалось? Возможно, очередной аттестацией следует считать аттестацию по итогам прохождения курса обучения в Центрах профессиональной подготовки при территориальных органах внутренних дел? Либо по аналогии следует приравнять лиц, впервые поступающих на службу, к сотрудникам, переведенным на иную должность или вышедшим из декретного отпуска, и проводить их аттестацию спустя год службы? До урегулирования данного вопроса законодателем на него нельзя ответить однозначно. Следовательно, выявленные проблемные вопросы в регулировании порядка аттестации сотрудников органов внутренних дел позволяют сделать вывод о несовершенстве действующего законодательства и необходимости его доработки.

При оценке соответствия сотрудника занимаемой должности, аттестационная комиссия рассматривает представленные документы, заслушивает сообщения аттестуемого, а в случае необходимости – его

непосредственного руководителя о профессиональной служебной деятельности. Установление сложности выполняемой сотрудником полицией работы, ее эффективности и результативности при оценке профессиональной служебной деятельности сотрудника вызывает в практической деятельности аттестационных комиссий некоторые трудности. Возникает потребность в том, чтобы стимулирующие сотрудника полиции к выполнению служебных обязанностей показатели эффективности и результативности его деятельности содержали конечные целевые индикаторы количественного и качественного характера, степень выполнения или достижения которых позволила бы оценить результаты профессиональной служебной деятельности.

В качестве таких обобщённых критериев мы выделяем:

– его профессионально-личностное самоопределение к использованию знаний и умений в сфере охраны общественного порядка и безопасности личности, стремление к карьерному росту, осознание личной ответственности за результат деятельности (мотивационный критерий);

– знания в области правоохранительной деятельности и смежных областях, владение основными методами решения профессиональных задач, умение переосмысливать и расширять границы теоретических знаний и практического опыта (когнитивно-операционный критерий);

– умение адекватно оценивать уровень собственной компетентности и видеть пути её повышения, способность перейти от оценки отдельных умений к оценке эффективности своего труда (рефлексивно-регулятивный критерий).

При таком подходе, в ходе проведения процедуры аттестации, на предмет соответствия сотрудника занимаемой должности, особое внимание аттестационной комиссии направлено на:

– степень развития профессионально важных качеств сотрудника, его профессионально-личностное самоопределение к использованию знаний и умений в занимаемой должности. Стремление к самообразованию с целью повышения уровня профессиональной компетентности для более успешного решения профессиональных задач. Динамику профессиональной карьеры (назначение на более высокую должность; получение общественного признания; получение надбавок за интенсивность и качество труда). Осознание сотрудником личной ответственности за результат деятельности, нравственные черты сотрудников, характеризующие их отношение к выполнению служебных обязанностей, желание служить в ОВД, интерес к службе в ОВД,

сознательность, честность, умение подчинить личные интересы служебным, а также принципиальность (мотивационный критерий);

– знание Конституции Российской Федерации, законодательства РФ, закона РФ от 7 февраля 2011 года № 3 – ФЗ «О полиции» и нормативных правовых документов, регламентирующих деятельность по занимаемой должности (либо должности на которую претендует сотрудник), общая эрудиция сотрудника. Практическое применение знаний, умений, способностей при осуществлении оперативно-служебной деятельности, заключающееся во владении основными методами решения профессиональных задач, умении переосмысливать и расширять границы теоретических знаний и практического опыта, оцениваемое путём итоговой (контрольной) проверки сотрудника по служебно-боевой подготовке и выставлением на основании её результатов оценок за правовую, служебную, огневую и физическую подготовку (когнитивно-операционный критерий);

– осознание личной ответственности за поддержание уровня своей квалификации, необходимого для надлежащего выполнения служебных обязанностей, которая проявляется в адекватной профессиональной оценке эффективности своего труда, уровня собственной компетентности. Осознание и активное использование путей повышения профессиональной компетентности (самообразование, курсы повышения квалификации, обучение в процессе оперативно-служебной деятельности) (рефлексивно-регулятивный критерий).

На основании данных критериев составить текст аттестации и вынести заключение о профессиональной пригодности возможно, если личность аттестуемого рассматривать, во-первых, как саморазвивающуюся систему с высокой способностью к самосовершенствованию и, во-вторых, как часть служебного коллектива.

Таким образом, сама процедура аттестации призвана стимулировать процесс активной деятельности сотрудника органов внутренних дел по овладению знаниями, практическими умениями, навыками в оперативно-служебной деятельности, способности к её рефлексивной самоорганизации при самооценке этой деятельности и планировании путей повышения её эффективности. Главным критерием при этом является продуктивность, т.е. создание сотрудником собственного образовательного продукта – специфических личностных изменений, позволяющих эффективно выполнять оперативно-служебную деятельность. Оценка своих достижений открывает возможность применять их на практике.

ОВЛАДЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИМИ НАВЫКАМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ – ЗАЛОГ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**ЧЕКРЫШКИНА Л.А., ЭВИЧ Н.И.,
БЕРЕЗИНА Е.С., СЛЕПОВА Н.В.**

Россия, г. Пермь,
Пермская государственная фармацевтическая академия

Дисциплина «Фармацевтическая химия» относится к профессиональному и специальному циклу дисциплин, изучается на заочном факультете в VII, VIII, IX, X, XI семестрах, является базовой в фармацевтическом образовании.

Цель дисциплины – формирование у студентов необходимых знаний, умений и навыков в области создания, стандартизации и оценки качества лекарственных средств.

Задачами дисциплины являются:

- приобретение теоретических знаний по основным закономерностям связи структуры с физико-химическими, химическими и фармакологическими свойствами лекарственных средств, способам их получения, испытания на подлинность, доброкачественность и количественное содержание, оценке биодоступности, прогнозированию возможных превращений лекарственных средств в организме и в процессе хранения;

- формирование умения организовывать и выполнять анализ лекарственных средств с использованием современных химических и инструментальных методов в условиях промышленного фармацевтического предприятия и аптечной организации;

- осуществление контроля качества лекарственных средств в соответствии с законодательными актами и нормативными документами.

Обучение на заочном факультете и специфика заочного образования имеют ряд особенностей. Это, прежде всего, значительный объем самостоятельной работы над дисциплиной, что, не всегда может компенсироваться наличием базового фармацевтического образования, и требует большой дополнительной работы студента-заочника; контингент студентов отличается возрастным диапазоном, который, тем не менее, способствует мотивации обучения: для одних, имеющих значительный практический опыт работы, высшее образование – подтверждение права на занимаемую должность; для других – стремление к продвижению и карьерному росту, для третьих, не имеющих ба-

зового фармацевтического образования – возможность реализовать себя в фармации.

Умениями и навыками невозможно овладеть без определенного объема теоретических знаний. Особенностью фармацевтической химии как специальной дисциплины фармацевтического вуза является то, что она базируется на естественнонаучных и, прежде всего, химических дисциплинах (неорганическая, аналитическая, органическая и физическая химия). Кроме вертикальной интеграции важна и горизонтальная, обеспечивающая целостность знаний и умений выпускника фармацевтического вуза.

Преимуществом студента-заочника, имеющего базовое фармацевтическое образование, является то, что он обладает определенным уровнем профессиональных умений и навыков. Получение высшего образования обеспечивает значительно более глубокое освоение всех дисциплин, овладение новыми знаниями, умениями и навыками.

Заочное обучение предполагает в значительной степени самостоятельное изучение программного материала, поэтому кафедра должна четко организовать все этапы обучения, чтобы будущий специалист с высшим образованием соответствовал требованиям Государственного образовательного стандарта.

Срок обучения студентов на кафедре, а это 2,5 года, можно разделить на несколько периодов. Первый – установочные лекции на III курсе, на которых студенты получают определенные установки (инструкции) по организации самостоятельной работы на IV курсе, специфике самостоятельного изучения программного материала курса и выполнения контрольных работ. Следующий период – самостоятельная работа студентов, направленная на изучение дисциплины и выполнение контрольных работ. На IV курсе студент выполняет три контрольные работы по индивидуальному варианту (их более 350). Контрольные работы включают теоретические вопросы, а также задания, требующие применения изученного предварительно материала (знаний) к обоснованию конкретной практической ситуации (умение). Приобретенное умение выражается путем логического изложения ответа с учетом конкретных свойств лекарственных средств неорганической или органической природы; решения ситуационных задач, связанных с оценкой качества лекарственных средств. Самостоятельная работа студента в заочный период является своеобразной подготовкой его к следующему этапу обучения – работе в лаборатории вуза (очная сессия), где он на примерах конкретных ситуаций осваивает разнообразные практические приемы анализа лекарственных средств, приобретает навыки работы с нормативными документами, справочной ли-

тературой, оборудованием, реагентами, способами выполнения реакций подлинности, испытания на чистоту и количественного анализа. Для реализации этих возможностей занятия проходят в специально оборудованных учебных лабораториях. Лабораторный практикум позволяет на примере решения конкретных практических задач приобрести и закрепить навыки по оценке качества лекарственных средств. Одновременно, при этом уделяется большое внимание вопросам техники безопасности конкретных аналитических процедур и экологической безопасности анализа в целом.

На лабораторных занятиях студенты используют разработанные преподавателями кафедры лабораторные журналы, в которых помимо описания лабораторных занятий, представлены фотографии и рисунки используемого лабораторного оборудования, правила эксплуатации этого оборудования, что существенно облегчает подготовку к занятиям и выполнение лабораторных работ.

Аналогично построен учебный процесс на 5 курсе, учебный план которого отличается большим разнообразием изучаемых лекарственных средств и методов контроля их качества.

Необходимые рекомендации и установки для самостоятельного изучения курса фармацевтической химии и выполнения контрольных работ студенту изложены в разработанных коллективом преподавателей кафедры фармацевтической химии «Методических рекомендациях и контрольных заданиях», которые выдаются индивидуально каждому студенту.

Говоря о самостоятельном периоде работы студента, хотелось бы отметить, что успешное освоение материала невозможно без наличия учебников, пособий, разработок заданий для самоконтроля и т.д. Учитывая тот факт, что каждому студенту необходимо индивидуально иметь такие материалы, а объем их в фонде библиотеки ограничен, кафедра постоянно работает над их составлением, обновлением, изданием через типографию академии. Переиздание этих пособий сопровождается их постоянной актуализацией. Значимость разработанных кафедрой пособий заключается в том, что в них рассмотрены вопросы современного состояния фармацевтической науки и практики в области обеспечения качества лекарственных средств, более подробно изложены такие разделы программы, которые недостаточно полно представлены в рекомендуемых учебниках. За последние 5 лет на кафедре разработано 12 учебных пособий, объем каждого из них достигает 120 – 200 страниц, а тираж составляет от 300 до 500 экземпляров. Шесть учебных пособий рекомендованы Учебно-методическим объединением по медицинскому и фармацевтическому образованию вузов России

в качестве учебного пособия для студентов, обучающихся по специальности «Фармация».

В настоящее время коллектив преподавателей кафедры работает над созданием электронного учебника, что будет способствовать обеспечению каждого студента учебной литературой, тем более что учебники по фармацевтической химии не переиздавались в течение длительного времени, а их количество в библиотеке академии недостаточно для индивидуального обеспечения каждого студента.

Заключительный период обучения, а это семестр, предшествующий итоговой государственной аттестации выпускников, нацелен на обобщение и систематизацию знаний и умений, полученных как на кафедре фармацевтической химии, так и интеграцию их с другими профильными (специальными) и базовыми дисциплинами.

Итоговой государственной аттестации предшествует очная сессия, во время которой студенты используют весь объем приобретенных знаний, умений и навыков для решения разнообразных ситуационных задач по обеспечению и контролю качества лекарственных средств, студенты выполняют индивидуальные задания, которые позволяют в большей мере раскрыть весь приобретенный за время обучения на кафедре багаж знаний, умений и навыков. Большое внимание при этом уделяется оценке полученных результатов, оформлению заключения о качестве анализируемых объектов. Роль преподавателя на этом этапе сводится к оказанию всесторонней консультационной помощи выпускникам.

Итоговая государственная аттестация включает несколько этапов (тестовый контроль, зачет по практическим навыкам, комплексное собеседование), включающие комплекс знаний, умений и навыков по специальности «Фармация», что позволяет в полной мере выявить эффективность горизонтальной интеграции в обучении.

Насколько удачной окажется совместная работа преподавателей и студентов по достижению требований ФГОС к выпускнику, его готовности к профессиональной деятельности показывают результаты Государственной аттестации, которые свидетельствуют о готовности выпускников к осуществлению профессиональной деятельности на различных направлениях практической фармации.

ГОТОВНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

БОРИСОВА О.В.

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 208

В связи с информатизацией образования, широким внедрением компьютеров в учебный процесс, учитель должен совершенствовать профессиональные компетенции в области информационных технологий, что бы формировать личность, способную работать в условиях широкого внедрения компьютеров.

В обществе, в том числе и школе, в результате динамических изменений, произошел рост количества специалистов, перешагнувших возраст сорокалетия и решающих новые профессиональные задачи на фоне объективного снижения показателей здоровья, что приводит к поискам резервов саморазвития.

Таблица 1

Возрастные характеристики учителей

Возрастной период	Процент от общего числа учителей
20 – 30 лет	12
31 – 40 лет	22
41 – 50 лет	52
51 и старше	14

Развитие достигается, прежде всего, при наличии у учителя устойчивой внутренней мотивации к овладению новыми знаниями, в его изначальной готовности к применению информационных технологий в профессиональной деятельности.

Задачей руководителей школы является обеспечение квалификационной поддержки в области информационных технологий через систему курсов повышения квалификации, программ профессиональной переподготовки и стажировки.

В 2011–2012 г. прошли обучение по информационным технологиям в количестве 25 чел (рис. 1).



Рис. 1. Обучение по информационным технологиям

Учителя изучали ЭОР, используемых на уроках и при планировании уроков: электронные учебники: прототипы традиционных учебников; оригинальные электронные учебники. Электронные учебные пособия: репетиторы; тренажеры; обучающие; игровые; интерактивные; предметные коллекции; справочники, словари; практические и лабораторные; контролирующие.

Разрабатывали электронные УМК. Ниже представлен фрагмент мультимедийной презентации в программе PowerPoint» (рис. 2):

Рис. 2. Фрагмент мультимедийной презентации в программе PowerPoint

Учителями предлагались варианты использования ресурсов сети Интернет (рис. 3):

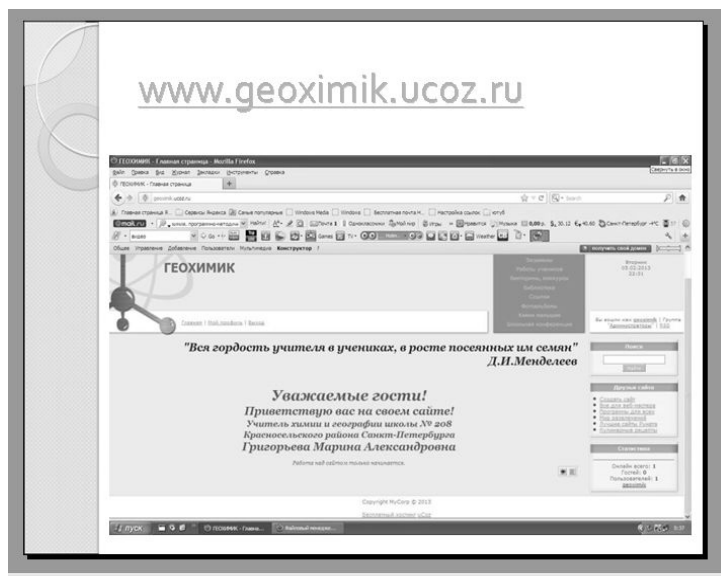


Рис. 3. Один из вариантов ресурсов сети интернет

В современных условиях востребован профессионал, умеющий творчески работать, владеющий информационно-коммуникационными технологиями и способный самосовершенствоваться.

Литература

1. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – URL: <http://school-collection.edu.ru/>
2. Сетевое объединение методистов – методическая поддержка учителей-предметников. Различные материалы по химии: методические разработки уроков, лабораторные работы, тесты и контрольные работы, олимпиады, видеоопыты, химические задачи, интернет-учебники [Электронный ресурс]. – URL: <http://som.fsio.ru/subject.asp?id=10000755>

ПРИНЦИПЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ЧЕЛОВЕКА «ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»

ЗАКУЦКАЯ М.В.

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей № 179

В настоящее время в мире быстро меняются и условия самой жизни, и привычные модели образования. В обществе, основанном на знании, человек может ощущать себя успешным, только в том случае, если будет вовлечён в процесс непрерывного образования, т.е. учения длиною в жизнь. Т.к. полноценное развитие личности невозможно без активного участия в общественных процессах и адаптации к культурному, этническому и языковому разнообразию, то только образование в самом широком смысле поможет справиться с этой задачей.

На Лиссабонском саммите 2000 года учение длиною в жизнь было определено как всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции.

В новом обществе люди сами ответственны за свой успех, они становятся хозяевами своей судьбы и активными гражданами. В детстве и юности нами приобретаются разнообразные знания и навыки, но это вовсе не гарантирует нам успеха на всю оставшуюся жизнь. И даже периодическое повышение квалификации еще не является решением проблемы. Непрерывное образование должно происходить от колыбели до старости. Его основу составляют базовые навыки, которые человек получает в молодости. В информационном обществе эти навыки должны быть пересмотрены и расширены. К ним надо добавить умение учиться и желание продолжать свое образование самостоятельно.

Будучи учителем средней школы, я неотступно размышляю о формировании в среде российских школьников идеи о самообразовании как одной из самых доступных форм постоянного углубления и расширения знаний.

Попадая в нестандартную ситуацию, современные выпускники зачастую нуждаются в помощи со стороны, в наставничестве, они не умеют корректно вести диалог, выдвигать гипотезы, отстаивать их, верно ориентироваться в предлагаемых извне ценностях.

В связи с этим я пытаюсь на своих уроках создавать определённые психолого-педагогические условия для формирования готовности к продолжению образованию, т.е. стараюсь отходить от традиционной знаниево-ориентированной к личностно-ориентированной парадигме образования. Возможно, что на одном конкретном примере мне не удастся убедить читателей в необходимости такой работы, но если знать, что это происходит ежедневно и ежечасно, то можно надеяться на определённые достижения.

На уроках математики в 9 классе изучается тема «Векторы». Поначалу никакого энтузиазма эта тема у учащихся не вызывает. Затем я предлагаю поинтересоваться, что представляют собою векторы в других науках, например, информатике, биологии, эпидемиологии и т.п. Постепенно выясняется, что вектор – это частный случай более общего понятия – тензора, в школе не изучаемого. Слова «в школьной программе изучение не предусмотрено» действуют на некоторых учащихся магически – многим ученикам сразу хочется побольше узнать о векторах, скалярах, тензорах, самые деятельные «добираются» до четырёхмерного пространства Минковского, и вот появляются желающие сделать доклад, презентацию и т.п.

Другой пример касается изучения темы «Функция». После вводного урока и необходимой доли определений и терминов сообщаю, что любой процесс в природе может быть описан какой-то функцией, а научившись определять свойства этой функции, можно заранее предсказать течение процесса и на этом построить производство какой-то продукции или рассчитать значение каких-то данных. Тема ещё только начата, но я ориентирую учащихся на конечный результат: в качестве зачётной работы по теме должно быть представлено описание конкретной функции, её свойств и самое главное – практического применения. В результате возникают интересные проекты: «Функции в нашей жизни» и т.д.

Особенно ученикам нравится работа по изучению происхождения каких-либо терминов – тут подключаются знания и по иностранному языку, и по истории и т.п.

Т.о., изучение определённой темы производит на свет щупальца, которые разрастаются и проникают в область смежных знаний и побуждают учащихся не останавливаться на достигнутом, а узнавать больше и совершенствовать свои знания и умения.

Иногда мы играем в такие игры: ты – начальник производства, качество производимой продукции низкое. Ты хочешь разобраться в

причинах этого явления – знания в каких областях науки тебе понадобятся, чтобы исправить ситуацию, в каких умениях ты ощутишь острый недостаток? Далее мы учимся планировать первоочередные задачи по приобретению тех или иных знаний и умений.

Во время проведения экскурсий по музеям учащиеся часто вспоминают, что аналогичный экспонат видели там-то и там-то – а это случайность или закономерность, и где ещё в мире могут встретиться подобные экспонаты – задавая такие вопросы, исподволь нацеливаешь учеников на исследовательскую деятельность, что стимулирует развитие процесса образования.

Человеку, со школьной скамьи, привыкшему не получать готовые знания, а докапываться до первопричин, не останавливаться на достигнутом, а связывать воедино разрозненный материал, приобретённый на уроках, при посещении экскурсий, просмотре фильмов и чтении книг, делать выводы и двигаться к новым вершинам знаний, будет уже трудно остановиться в своём развитии – привычка узнавать новое и находить ему место в уже существующей системе ценностей останется с учеником на всю жизнь. Таким образом, одной из главных задач современного образования становится развитие и формирование личности как субъекта деятельности, постепенный переход от воспитания и обучения к самовоспитанию и самообразованию. Самообразование проявляется как проблема и становится все большей потребностью российского общества и его граждан.

Нужны две основные вещи, чтобы образование происходило непрерывно: положительный опыт обучения в школьном и студенческом возрасте; практические возможности продолжения обучения во взрослом возрасте.

Таким образом, личная мотивация к учению и разнообразные образовательные ресурсы являются ключевыми факторами непрерывного образования. Необходимо развивать не только предложение, но и спрос на образовательные услуги.

Хочется напомнить читателям, что всего существуют три вида образования:

- формальное (оно завершается выдачей аттестата или диплома);
- неформальное (проходит в кружках, клубах, с репетитором и т.п.);
- информальное (индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая нашу повседневную жизнь).

Информационные технологии дают возможности получения об-

разования высокого качества без больших затрат в любом отдалённом уголке мира, чему способствуют международные проекты, программы сотрудничества и побратимские связи.

И, наконец, «акме» – вершина, высшая или лучшая степень чего-то. Ещё в 1928 году учёный педагог-психолог Н.А. Рыбников предложил термин «акмеология», для обозначения науки «о развитии зрелых людей». В 1995 г. учреждено первое высшее учебное заведение акмеологического профиля – Санкт-Петербургская акмеологическая академия, ныне – Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии. Таким образом, в настоящее время во всём мире, в том числе и в России, учёные трудятся над развитием акмеологического подхода к образованию человека, для чего стараются привить базовые знания и умения людям в юношеском возрасте, затем обеспечить возможность совершенствовать полученные навыки, а с помощью информационных технологий предоставить человеку возможность учиться всю жизнь до глубокой старости.

В своей статье я коснулась основных принципов непрерывного образования: компьютерной грамотности, инновационных методик преподавания, и, как следствие, новой системы оценивания полученных знаний, развитие консультирования, приближения образования к дому и увеличение вложений в человеческие ресурсы.

КАДРЫ КАК СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЫ

ЧЕРНОВА И.М.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное специальное
(коррекционное) образовательное учреждение № 60

Анализ внутренней среды школы в рамках стратегического управления устремлен, прежде всего, на выявление и оценку тех ресурсов, которыми она располагает, чтобы достойно встретить сложные вызовы и растущие образовательные запросы многочисленных заказчиков в условиях непростого, неопределенного и конкурентного внешнего окружения и, несмотря на возникающие трудности и препятствия, достойно реализовать свою миссию, социальные ожидания и добиться стратегического успеха.

Совокупность внутренних ресурсов и является стратегическим потенциалом школы.

Сущность ресурсного подхода к построению стратегий жизнедеятельности школы состоит в том, что он понимается как совокуп-

ность различных ресурсов и организационных способностей, которые и создают основу стратегии, эффективной работы.

Отметим, что в условиях динамичности и непредсказуемости рынка образовательных услуг и поведения заказчиков более надежной и устойчивой основой для конкурентного преимущества оказывается не столько ориентация на «что они хотят?», то есть внешние потребности (которые меняются слишком быстро), сколько на «что мы можем делать особенно успешно?», то есть на внутренние возможности школы.

Таким образом, внутренние ресурсы (в рамках процессов жизнедеятельности школы) – это ресурсы образовательного учреждения, модифицированные с учетом задач и ситуации. Они вплетены, интегрированы в структуру этих процессов и внутреннюю среду, являются важнейшими характеристиками школы, ее опыта, организационной (корпоративной) культуры – стратегического потенциала.

Организационные ресурсы (активы) принято делить на три группы:

- материальные;
- нематериальные;
- человеческие.

При этом многие авторы, пишущие о ресурсах современных организаций, обычно подчеркивают, что по традиции учреждения очень внимательны к своим материальным активам и хорошо их знают, а интерес к нематериальным активам и человеческим ресурсам существенно меньше, хотя именно они сегодня оказываются наиболее значимыми и решающими в достижении стратегического успеха.

К материальным ресурсам школы можно отнести, прежде всего, ее здание с соответствующими помещениями, аудиторным фондом, коммуникациями, оборудованием, а также финансовые средства, оказывающиеся в распоряжении ОУ.

Вопрос нынешней школьной среды, школьных зданий, недопустимость ветхих во всех отношениях образовательных учреждений стали одним из главных приоритетов новой национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». Здесь важно не только то, что общество и государство начали лучше понимать необходимость наращивания и осовременивания материальных активов школ, но и то, что образовательные учреждения получают возможность их улучшать за счет собственных усилий, заботиться о росте своей инвестиционной привлекательности.

Нематериальные ресурсы школы – это реализуемые ею идеи, концепции, программы и технологии, задающие основы образова-

тельных моделей, стандартные правила и процедуры, а также уникальный организационный контекст – традиции, уклад, социально-психологический климат, отношения в коллективе, система ценностей, организационная культура, имидж учебного заведения, его репутация в социуме.

Человеческие ресурсы – это не только и не столько некий конкретный набор педагогических руководящих и других работников, но также (еще одна особенность школы как уникальной организации) других участников образовательного процесса – родителей, самих школьников. Прежде всего, это их конкретный потенциал, выражающийся в знаниях, опыте, компетентностях, способностях. Наиболее ценны такие ресурсы, которые не просто являются достоянием каждого педагога, родителя или ребенка, а применяются коллективно, в совместной деятельности.

Важнейшими источниками уникальности ресурсов являются такие факторы, как трудновоспроизводимость, длительность пользования, превосходство ресурса, устойчивость к нейтрализации полезных свойств.

Легко заметить, что эти черты сильно присущи нематериальным и человеческим ресурсам, являющимся главными для школы.

Организационные (корпоративные) способности учреждения как целого – результат синтеза всех его ресурсов и частных способностей, компетентностей каждого участника. Одно дело – иметь в школе ряд талантливых учителей-одиночек, совсем другое – сильную команду педагогов.

Организационные возможности школы высоки тогда, когда становится привычкой, традицией, нормой жизни, даже рутиной высоко-результативная совместная работа людей, использующих передовые образовательные технологии с опорой на развитую образовательную среду, уклад жизни.

Главным стратегическим потенциалом школы являются кадры.

Система Российского образования на современном этапе развития общества претерпевает существенные изменения, связанные со сменой модели культурно-исторического развития. Но какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – школьном учителе.

Именно педагог является основной фигурой при внедрении в практику различных инноваций, и для успешной реализации поставленных перед ним задач должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности и профессионализма.

В МБСКОУ школе № 60 г. Челябинска реализуются два

инновационных научно-прикладных проекта: «Организационно-управленческие аспекты коррекционной работы с учащимися в условиях введения ФГОС общего образования», «Отбор содержания социализации и инструментальное обеспечение оценивания социализованности обучающихся с умственной отсталостью».

Для повышения профессиональной компетентности педагогов нами используются, как внешние, так и внутренние ресурсы. В содержание внешних ресурсов входит сотрудничество с высшими учебными заведениями: Челябинский Государственный педагогический университет, Челябинский Государственный университет, Южно-Уральский Государственный университет, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Какими же внутренними ресурсами обладает школа в условиях введения инноваций?

Любая организация – мозг!

– Его левое полушарие – организационная структура, штатное расписание, должностные обязанности, система управления, другими словами – нормативно-правовая база, уставные документы;

– Правое полушарие – это культура организации: нормы поведения, ценности, обычаи, ритуалы и табу, принятые в коллективе (корпоративная культура школы).

Следовательно, посредством совершенствования управления человеческими ресурсами, а именно, разделяемых членами педагогического коллектива мнений, эталонов поведения, настроений, символов, отношений и способов ведения деятельности, обуславливающих индивидуальность школы, и обеспечивается эффективность ее работы. Ориентирующими и направляющими нормами коллектива становятся: ценности, потребности, цели и др. и способы их достижения, необходимые знания, умения и навыки, способы воздействия на людей.

Основными методами и технологиями, используемыми в школе для повышения профессиональной компетентности педагогов, являются: тренинги (совершенствование коммуникативной компетентности, развитие толерантности, развитие креативности, командообразование, лидерство, обучение элементам саморелаксации и др.); семинары-практикумы, работа творческих групп с постоянным или меняющимся составом, участие в семинарах, научно-практических конференциях, конкурсах различного уровня.

В школе разработана и успешно реализуется «Индивидуальная карта педагога», представленная ниже.

Индивидуальная карта педагога МБСКОУ № 60

Ф.И.О. _____

Должность: _____

Дата рождения: _____

Педагогический стаж: _____

I. Личностная сфера

1. Темперамент

Дата исследования: _____

Шкала	Балл	Интерпретация
Экстраверсия-интроверсия		
Нейротизм		
Заключение:		

2. Эмоциональная сфера

Дата	Параметр	Результат	Заклучение
	Эмоциональное выгорание	Напряжение Резистенция Истощение	
	Тревожность	Личностная Ситуативная	

3. Направленность на собственную личность

Дата	Результат	Заклучение

II. Межличностная сфера

1. Стиль конфликтного поведения

Стиль поведения	Дата исследования:	
	Балл	Заклучение
Соперничество		
Сотрудничество		
Компромисс		
Избегание		
Приспособление		

2. Направленность на общение

Дата	Результат	Заклучение

III. Профессиональная сфера

1. Самооценка уровня профессиональной компетентности

5									
4,5									
4									
3,5									
3									
2,5									
2									
1,5									
1									
	1	2	3	4	5	6	7	ср.зн.	

1. Мотивационно-полагающий Умение определять мотивы образовательной деятельности, готовность к работе с детьми, систематическое повышение квалификации, стремление к саморазвитию, потребность в обоснованном планировании труда, готовность к изменениям в плане.
2. Аксиологический С уважением подходит к ученикам, заботится о поддержании стабильного учебного процесса, гибко перестраивает позиции в общении в зависимости от ситуации.
3. Когнитивный Рамках своего предмета исследует и прогнозирует интеллектуальные возможности школьников, знает содержание своего предмета и смежных дисциплин, знает основные категории коррекционной педагогики, закономерности психического развития и индивидуальные особенности личности. Выбирает оптимальные методы и приемы обучения. Умеет переносить опыт из разных областей, умеет выделять профессиональные проблемы, анализировать и решать их.
4. Операционный Избирает в работе оптимальные виды психолого-педагогической коррекционной деятельности. Эффективно осуществляет индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся. Использует современные знания педагогики.
5. Аналитико-рефлексивный Умеет осуществлять анализ, рефлексию и оценку своей деятельности, на основании этого умеет корректировать деятельность. Умеет анализировать опыт коллег.
6. Индивидуально-творческий Осознание у себя творческих способностей. Готов к педагогическому творчеству. Имеет индивидуальный почерк в работе. Видит несколько вариантов решения задачи. Создание авторских методик. Наблюдается возрастающая динамика творческой активности.
7. Интегральный Умеет видеть труд в единстве целей, задач, способов, условий, результатов. Понимает причинно-следственные связи между ними. Видит истоки неуспеха учащихся в своих просчетах. Умеет хронометрировать процесс и фиксировать результаты своего труда. Анализирует и обобщает свой опыт, прогнозирует деятельность.

2. Направленность на дело

Дата	Результат	Заключение

Самоанализ профиля компетентности

Дата:

IV. Выводы

Дата: _____

Личностная сфера	Межличностная сфера	Профессиональная сфера

V. Рекомендации

Личностная сфера	Межличностная сфера	Профессиональная сфера (саморекомендации)

Таким образом, изучение, формирование и развитие кадрового потенциала школы сегодня является одной из стратегических задач руководителя. От качества кадрового потенциала, от сплоченности педагогического коллектива. От его профессионализма зависит качество образования.

ДИВЕРСИФИКАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА

МИХАЙЛОВА Е.А.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение средняя
общеобразовательная школа № 51

Диверсификация (лат. *diversificatio* – изменение, разнообразие) – в образовании означает переход от моноуровневой структуры образования к многообразию уровней форм получения образования. Она призвана расширить возможность самореализации личности. В профессиональном образовании наметилось два основных пути диверсификации: многоступенчатая и многоуровневая подготовка кадров.

Диверсификация образования в современных условиях обусловлена многими социальными факторами: экономические потребности развития гражданского общества, социальная дифференциация населения, темпы развития науки и технологий и пр. Рынок труда отдает предпочтение владению специалистом междисциплинарными знаниями, способности работника самостоятельно решать различные проблемные ситуации.

В Концепции модернизации российского образования определен стратегический вектор диверсификации образования: «Изменение цели профессионального образования с вооружения профессиональными знаниями и умениями на профессиональное развитие обучаю-

щихся, с подготовки узкого специалиста на подготовку профессионала, обладающего социальной, коммуникативной, информационной, когнитивной и специальной компетенциями (компетентностный подход в профессиональном образовании); обеспечение опережающего характера профессионального образования, в основе которого лежит идея профессионального развития личности, обеспечивающего формирование ее профессиональной мобильности и готовности к освоению новых и перспективных технологий и профессий, расширение опережающей подготовки кадров по этим профессиям».

В статье представлены механизмы и компоненты диверсификации системы непрерывного образования как способы управления ее качеством. Механизмы диверсификации условно классифицируются нами как социально-синергетические, ценностно-акмеологические, рефлексивные, организационно-экономические, формирования и управления инновационным потенциалом.

Рассмотрим подробнее три первых механизма диверсификации СПК.

Социально-синергетические механизмы разработаны на основе системно-синергетического взаимодействия субъектов образования за счет целенаправленной педагогической фасилитации. Данные механизмы включают в себя целевое уровневое проектирование образовательной деятельности, преемственность и поэтапность содержания образования в целях формирования компетентного специалиста-профессионала, интеграцию, обеспечивающую ценностное построение непрерывной системы образования с использованием современных образовательных андрагогических технологий, резонансно-фасилитирующее управление процессом повышения квалификации. Диверсификация, в первую очередь, должна произойти в формах обучения».

Ценностно-акмеологические механизмы обеспечивают сознательно-мотивированную и активную включенность личности в различные виды образовательной деятельности с целью творческого самоутверждения. К данным механизмам относятся установка на целостное мировосприятие, системное и гибкое синергетическое мышление; самоактуализация творческих способностей к интеллектуальной рефлексии; активизация субъект-субъектных отношений, личностных позиций как объективных факторов образования; инновационно-вариативное обновление содержания образования посредством внедрения современных технологий.

По мнению А.А. Деркача, феномен потенциала в акмеологии, содержательно отражает сущность двух общих законов акмеологии: 1) закон самовыражения личности в профессии; 2) закон личностно-

профессионального развития и умножения личностного потенциала. Таким образом, можно говорить об интегральной взаимосвязи личностного потенциала с профессиональным потенциалом.

Сущность акмеологического подхода заключается в осуществлении комплексного исследования и восстановления целостности субъекта, проходящего ступень зрелости, когда его индивидуальные, личностные и субъектно-деятельностные характеристики изучаются в единстве, во всех взаимосвязях и опосредованиях, для того, чтобы содействовать его достижению высших уровней, на которые может подняться каждый». Говоря о задачах акмеологии, как теоретико-практической области знания, необходимо указать, что акмеология, прослеживая механизмы и результаты воздействий на человека (как внутриличностных, так и средовых), ставит и решает задачи разработки такой организации его жизни, реализация которой позволила бы ему оптимально во всех отношениях проявить себя на ступенях зрелости.

Аксиологическое Я педагога – сложнейшее образование. Стремление к достижению высокого общественного признания выступает не только ведущей ценностью педагога, но и механизмом диверсификации. Интерактивное общение и практическая деятельность (деятельностное опосредование) в креативной образовательной открытой неравновесной самоорганизующейся СПК способствует формированию аксиологического Я педагога, стремления к профессиональному росту, достижению максимального мастерства, социального статуса. Несформированное аксиологическое Я может привести к противоположному движению – в сторону наибольшего упадка (катаболе), которое может быть вызвано социальными и индивидуальными кризисами: внутренними конфликтами личности (из положения обучающего перейти в положение обучающегося, недооценкой или переоценкой своих способностей), неприятием форм и методов обучения (раньше было проще, когда от тебя требовалось действовать по инструкции), неудовлетворенностью собственным положением в образовательном учреждении, системой образования и т.п. Принципиально новый подход, фасилитирующий синтез ценностных ориентаций педагога и достижения наивысших профессионально-педагогических качеств, получения целостной картины субъектного опыта и при этом учет его включенности во все реальные связи и отношения, показывает ценностно-акмеологический подход.

Итак, чтобы рефлексия дала ожидаемый результат, по мнению В.В. Белича, необходимо возбуждать, актуализировать обучающихся, вновь формировать интерес к познавательной деятельности, т.е. «подталкивать» к бифуркациям, держать в бифуркационном пространстве,

в «зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Таким образом, рефлексия выступает способом самоотражения Я обучающегося.

Если рефлексию рассматривать в педагогических категориях, то ее критериями будут: естественность, которая исходит из потребностей, норм, способностей человека; целостность – соответствие в целях, содержании, методах осознания; технологичность – корректировка целей, содержания, методов в соответствии с изменившимися условиями. Рефлексия необходима педагогу для организации и корректировки своей жизни и деятельности, которая протекает непосредственно во взаимодействии с другими людьми (с членами собственной семьи, коллегами, детьми, родителями и др.), одним словом для реализации своего внутреннего потенциала. А готов он к тому, чтобы развивать данные способности или нет, это уже зависит от индивидуальных особенностей педагога, его мотивов, ценностей, установок личности, поскольку установка формируется и проявляется в виде намерений, планов и программ достижения определенного результата. Т.Э. Мангер утверждает, что механизмы диверсификации системы непрерывного образования отражают:

- современный период развития образовательной системы, ее новую образовательную парадигму;
- процесс организационно-структурного реформирования, создание учреждений нового типа;
- принцип структурирования системы непрерывного образования;
- многоуровневость образования, тенденцию развития различных образовательных программ, систем, форм, характера и содержания деятельности.

Литература

1. Димухаметов, Р.С. Научно-методическое обеспечение повышения квалификации педагогов / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2005. – 223 с.
2. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: АТОКСО, 2005. – 200 с.
3. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации / Р.С. Димухаметов. – Алматы: МОиН РК, РИПКСО, Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с.
4. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. ... д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006. – 372 с.

5. Концепция модернизации российского образования. – М., 2000. – 171 с.

6. Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Изд-во РЕКПОЛ», 2009. – 189 с.

7. Леднев, В.С. Понятийно-терминологические проблемы педагогики // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / Отв. ред. Е.В. Ткаченко. – Вып. 2. – Екатеринбург, 1996. – 340 с.

8. Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социокультурной сфере: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.Э. Мангер. – Тамбов, 2008. – 24 с.

9. Николис, Г. Познание сложного. Введение / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 334 с.

ВОЗМОЖНОСТИ КОЛЛЕКТИВНОЙ ПОИСКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ МЕТОДИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧИТЕЛЯ

ИБРАГИМОВА Л.В.

Россия, г. Грозный Чеченской Респ., Чеченский институт повышения квалификации работников образования

Методическим мышлением учителя понимается в данной статье как особый вид когнитивной деятельности, проявляющийся в методически осмысленном использовании положений педагогики и психологии в обучении и воспитании учащихся, освоении, создании и применении новых педагогических средств. Здесь подчеркивается деятельностный характер методического мышления учителя, что проявляется в использовании сочетания «особый вид когнитивной деятельности». Оно согласуется с представлениями отечественных психологов о мышлении как форме деятельности человека (А.Н. Кочергин), функции человеческого мозга (А.Н. Леонтьев), средстве обдумывания сделанного (Н.И. Кондаков). Кроме того, в определении акцентируется внимание на ключевой особенности методической деятельности учителя, а точнее – использовании знаний из области педагогики и психологии для решения конкретных методических задач. И, наконец, фокусируется внимание на его роли как в освоении новых педагогиче-

ских средств обучения и воспитания, так и в проектировании собственных методических систем.

При определении структуры методического мышления учителя следует исходить из деятельностной природы исследуемого феномена. В силу того, что в методической деятельности, в рамках которой собственно и осуществляется развитие методического мышления, можно выделить учебно-методический и научно-методический аспекты, то и в структуре методического мышления можно выделить одноименные компоненты. С другой стороны, методическое мышление имеет не только процессуальный план рассмотрения (хотя он также важен), но и является личностной характеристикой учителя. В силу этого методическое мышление учителя можно рассматривать на личностном и процессуальном уровнях. В результате у нас появляется два основания, которые используются при определении структуры методического мышления учителя. Прежде всего, во внимание принимаются аспекты методической деятельности учителя, а затем – уровни рассмотрения методического мышления. Такой подход позволяет выделить в составе методического мышления следующие компоненты: на процессуальном уровне: компетентностный и интеллектуально-творческий; на личностно уровне: мотивационно-рефлексивный и креативный.

Существуют различные средства, способы и факторы, которые могут выступить в качестве движущей силы развития методического мышления учителя. Согласно нашему замыслу, существенные педагогическими возможностями для этого обладает коллективная поисковая деятельность. Поэтому в данной статье раскроем сущность коллективной поисковой деятельности и определим ее потенциал в развитии методического мышления учителя.

В определении коллективной поисковой деятельности можно опереться на исследование Ю.Ю. Устиновой, которая отмечает, что коллективная деятельность отражает в «коллективном сознании» общего коллективного мотива и связана с реализацией коллективных целей, достижением важного для коллектива результата [3].

Содержание и формы коллективной поисковой деятельности определяются палитрой потребностей и возможностей ее субъектов. Содержательный контекст коллективной поисковой деятельности обуславливается также установками и профессиональными интересами администрации образовательного учреждения. Как правило, проблемы, которые решаются в ходе коллективной поисковой деятельности, инициируются администрацией образовательного учреждения. Соответственно можно предположить, что направленность усилий пе-

дагогического коллектива на их решение зависит от умения руководителя и его заместителей использовать мотивирующие факторы. В случае совпадения установок администрации и субъектов коллективной поисковой деятельности можно прогнозировать высокую вероятность получения оптимальных результатов.

Нельзя обойти стороной и такой важный аспекты проблемы, как синергетический эффект коллективной поисковой деятельности. Руководствуясь высказыванием Л. Фаткина и К. Морозовой, оно может быть понято как эффект, при котором усилия (физические и интеллектуальные) одного члена коллектива «умножаются на усилия других» и коллектив способен решать задачи, «непосильные для обычной группы специалистов» [4, с. 16].

Близкими для нас можно считать выводы, описанные в статье С.И. Осиповой и В.С. Окуновой «Синергетический эффект командной деятельности» [2]. Несмотря на то, что речь там идет о командной деятельности, ряд позиций являются привлекательными и для нашего случая. В этой связи приведем некоторые положения из данной работы. В частности, выделим психологические основание результативности деятельности команды:

- наличие общей цели, значимой для всех и принимаемой каждым членом команды как значимой для себя; такая цель находится в основе построения отношений внутри команды, на ней базируется используемая в команде система мотивирования, контроля и оценки результатов деятельности членов команды;

- партнерские взаимодействия в команде способствуют проявлению индивидуальных способностей и творчества каждым членом команды; партнерское взаимодействие может осуществляться в виде сотрудничества, когда взаимоотношения членов команды основываются на взаимном согласии и солидарности в понимании целей совместной деятельности и способах ее достижения;

- ответственность членов команды за результаты совместной деятельности, которая определяет необходимость качественное выполнение персональной деятельности;

- сближение ценностных ориентиров членов команды; наличие благоприятных условий для самоопределения и самосовершенствования членов команды;

- наличие комфортной атмосферы внутри команды, способствующие налаживанию межличностных отношений, которые основаны на взаимодоверии, доброжелательности и открытости [2].

В исследовании А.Л. Журавлева выделены три основных признака субъектности группы: взаимосвязанность членов группы, со-

вместная деятельность и групповая саморефлексивность [1]. В принципе эти характеристики могут быть применены и для коллективной поисковой деятельности, в осуществление которой могут быть вовлечена группа учителей школы. Соответственно по отношению к такой группе можно говорить, что ее члены являются взаимосвязанными определенными служебными и нравственными обязательствами. Проявляющаяся в такой группе совместная активность является ведущим фактором достижения целей поисковой деятельности. Наконец, результаты достижения целей деятельности является предметом совместной рефлексии.

В результате анализа указанных первоисточников у нас сложилось следующее понимание коллективной поисковой деятельности:

- предполагает координацию и интеграцию деятельности всех субъектов поиска из числа учителей образовательного учреждения; разделение функций определяется особенностями осуществляемой учителями профессиональной деятельности и их квалификационными данными;

- в силу специфики решаемых учителями педагогических проблем носит творческий характер;

- активизирует познавательную деятельность участников;

- связана с достижением важных для педагогического коллектива результатов;

- содержание и формы данного вида педагогической деятельности определяются потребностями и возможностями ее субъектов;

- в зависимости от степени сформированности отношений внутри педагогического коллектива может осуществляться в виде сотрудничества, а также на паритетных, равноправных началах;

- предполагает высокий уровень ответственности учителей за качество получаемых совместно результатов;

- способствует формированию у учителей ценностей коллективной деятельности, идентификации себя в качестве субъекта коллективной деятельности, направленности на соблюдение установок, убеждений и представлений, разделяемых большинством участников поиска.

Итак, в условиях коллективной поисковой деятельности учитель направлен на активное взаимодействие с различными субъектами ее осуществления, на познание и качественное преобразование собственных потребностей, возможностей и способностей. Такой вид деятельности нацелен на приобретение, систематизацию объективных знаний, методов и способов достижения результата, проявляющихся в их интеллектуальной и творческой направленности. Эти обстоятель-

ства позволяют говорить о том, что коллективная поисковая деятельность обладает такими приемами и способами, которые обеспечивают развитие методического мышления учителя.

Литература

1. Устинова, Ю.Ю. Индивидуальность малой группы как социально-психологическое явление: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Ю.Ю. Устинова. – Кострома, 2003. – 154 с.
2. Фаткин, Л. Командообразование в организации как фактор эффективности совместной деятельности / Л. Фаткин, К. Морозова // Проб. теории и практики управления. – М., 2001. – № 1. – С. 15–19.
3. Осипова, С.И. Синергетический эффект командной деятельности [Электронный ресурс] / С.И. Осипова, В.С. Окунева // Современные проблемы науки и образования: URL: <http://www.science-education.ru/103-6213> [дата обращения: 11.12.2012].
4. Журавлев, А.Л. Психология совместной деятельности / А.Л. Журавлев. – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – 638 с.

РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АНДРЮНИНА А.С.

Россия, г. Екатеринбург,

Уральский государственный педагогический университет

Аксиология в последние годы становится все более востребованной в научном мире, ее понятийный и категориальный аппарат еще более детализируется и уточняется. Изучение ценностей в образовательном процессе происходит в рамках педагогической аксиологии, которую определяют как науку о ценностях образования: о системе значений, норм, идеалов, регулирующих взаимодействие в образовательной сфере и формирующих соответствующий компонент в структуре личности, их природе, функциях, взаимосвязях.

Категория ценностей является одной из важнейших для педагогики, и к ее изучению обращались такие исследователи, как Б.С. Брушлинский, В.И. Горовая, Т.И. Власова, Н.Д. Никандрова, В.М. Розина, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова, П.Г. Щедровицкий и др. Но категорией «ценности» не ограничивается весь понятийный аппарат педагогической аксиологии. Для этой науки оказываются значи-

мыми такие понятия, как система ценностей, ценностная установка, ценностное отношение и др.

Нами под ценностным отношением к профессии понимается осознаваемая и разделяемая педагогом система ценностей, представлений, связанных с профессией, определяющих общую направленность педагогической деятельности, а также выбор путей и средств овладения знаниями, умениями, которые необходимы для оптимального выполнения профессиональных функций.

Очевидно, что аксиологические ориентиры по отношению к будущей профессии закладываются еще в процессе профессионального обучения – в педагогическом вузе, колледже. Именно поэтому все актуальней становится проблема формирования ценностного отношения будущего педагога к профессии в процессе вузовского обучения. И.И. Калина, Н.С. Лапханова, Н.Н. Никитина, В.А. Слостенин, О.Г. Хмелева и др. считают, что необходима специальная работа, направленная на развитие аксиологической составляющей обучения в вузе.

Однако контент-анализ содержания стандартов высшего профессионального образования по специальности 031100 «Педагогика и методика дошкольного образования» и направлению «Бакалавр педагогики» показал, что аксиологическая составляющая представлена в общих гуманитарных и социально-экономических, общепрофессиональных, а также дисциплинах предметной подготовки. Контент-анализ показывает, что количество и качество этих номинаций (культурные ценности и нормы, воспитание как процесс, направленный на усвоение нравственных норм, нравственные ценности, эстетические ценности и др.) сформулированы достаточно широко и не вполне отражают специфику именно ценностного отношения к профессии педагога. К сожалению, на данной содержательной основе сформировать у студентов ценностное отношение к своей будущей деятельности представляется непростой задачей.

Для решения этой проблемы Е.А. Коростелева, Н.С. Лапханова, Ю.А. Райсвих и др. предлагают усилить содержательную часть обучения введением дополнительных спецкурсов, где происходит овладение студентами аксиологическими знаниями о ценностях, ценностных ориентациях, ценностном отношении, профессионально-ценностных ориентациях.

Но ограничиться только содержательным компонентом в формировании ценностного отношения к профессии нельзя. Необходимо актуализировать тот потенциал, который заложен в производственной практике, научно-исследовательской деятельности, воспитательной

работы, реализуемой в рамках вуза. Эти различные направления выполняют определенные функции: знакомство с уже существующими педагогическими ценностями, осознание их.

Так, другим направлением, активно осваиваемым и важным для формирования профессионально-педагогических ценностных ориентаций у будущих педагогов, является педагогическая практика, или квазипрофессиональная деятельность. По мнению ряда исследователей (Д.К. Бартош, И.Е. Емельянова, Ю.А. Райсвих и др.), именно педагогической практике отводится ведущая роль в процессе формирования ценностного отношения к профессии, поскольку данный вид деятельности способствует переводу общественно-педагогических и профессионально-групповых ценностей в личностную систему обучающихся (по классификации И.Ф. Исаева).

Особую значимость для процесса формирования профессионально-педагогических ценностных ориентаций имеет внеучебная деятельность, которая включает разнообразные мероприятия, посвященные профессиональным праздникам, соответствующие конкурсы, олимпиады, деятельность педотрядов и пр. Но мероприятия в большей степени связаны с календарными праздниками, традициями студенческой жизни (посвящение в студенты, конкурс на лучшую академическую группу, День студента и др.), чем с идеей раскрытия индивидуальных способностей студента как будущего педагога.

В итоге для достижения значимого результата необходимо, чтобы в решении задачи формирования ценностного отношения у будущих педагогов ДООУ все со-процессы вузовского образования (обучающий, воспитывающий, развивающий) должны составлять определенное единство. Между тем практика вузовского обучения показывает не только разобщенность этих со-процессов, но и недостаточность использования возможностей, имеющихся в каждом из этих процессов.

Теоретические изыскания и полученные результаты послужили основой для разработки методической системы развития ценностного отношения к профессии у студентов факультета дошкольного образования. Основными задачами этой программы являлось создание условий для: формирования у студентов профессионально-ориентированных представлений о сути и специфике педагогической деятельности; принятия и осознания системы ценностей, представлений, отношений, связанных с профессией педагога дошкольного образования; трансляции и реализации ценностного отношения будущими работниками дошкольного образования.

Основные принципы методической системы: целостность, предполагающая единство и взаимосвязь всех компонентов педагогического процесса (учебной и внеучебной работы); диалогизация, означающая достижение единства и согласованности во взаимодействиях субъектов образовательного процесса; профессиональная целесообразность, реализующаяся в отборе содержания, методов, средств и форм подготовки будущих педагогов с учетом выбранной профессии. Методическая система развития ценностного отношения к профессии у будущих педагогов ДООУ образования реализовалась в трех последовательных этапах.

Ориентационный этап, основная задача которого – обеспечение атмосферы, благоприятной для формирования профессионально-ориентированных представлений у студентов о сути и специфике педагогической деятельности в целом. Основная база этапа – учебная и частично воспитательная деятельность студентов младших курсов. Предназначение данного этапа заключается в активизации у студентов интереса к учебной работе в вузе, актуализации и расширении их опыта учебной деятельности.

Реконструктивный этап, основная задача которого заключается в обеспечении в вузовской среде условий для принятия и осознания студентами системы ценностей, представлений, отношений, связанных с профессией педагога дошкольного образования. Содержательная сторона данного этапа реализуется в учебных дисциплинах и спецкурсе «Аксиологические основы профессии педагога». На втором этапе особый вклад в процесс формирования ценностных ориентаций будущих педагогов ДООУ вносит производственная практика, или квазипрофессиональная деятельность. Значительно в большей степени, чем на предыдущем этапе, оказывается наполненной и внеучебная работа, реализуемая как в академических мероприятиях (внутривузовская олимпиада «Педагог и детство: шаг навстречу», конференция-биеннале «Детство, открытое миру»), так и в более свободных формах: педагогические чтения, педагогический кино клуб и др.

Конструктивный этап методической системы, в задачу которого входит создание условий для трансляции и реализации будущими педагогами ДООУ профессионально-педагогических ценностных ориентаций. База реализации – квазипрофессиональная, воспитательная, учебная и научная деятельность. В воспитательной деятельности студенты старших курсов становятся не только участниками проводимых мероприятий, но и их со-организаторами. Переход студентов с позиции простого исполнителя к ответственному организатору способствует включению студентов в педагогическую деятельность, в резуль-

тате чего происходит переосмысление ценностного отношения и мотивов профессиональной деятельности, осваивается позитивный опыт педагогической деятельности.

В качестве итога отметим, что концепция развития современной образовательной системы впервые за последние десятилетия включает в себя вопросы, связанные с ценностными основаниями образования. Так, в «Законе об Образовании» подчеркивается, что «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства». Эти социальные перспективы обуславливают значимость развития у будущих педагогов ДОУ соответствующего ценностного отношения к своей профессии, обеспечивающей базовую ступень всей системы образования.

«ВЖИВЛЕНИЕ» В «ДУХ» И «ТЕЛО» ПЕДАГОГИКИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ МУЗЫКИ И СПОСОБОВ ЕЕ ПОЗНАНИЯ**СОЛОПАНОВА О.Ю.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

В решении этой задачи мы исходим из двух методологических предпосылок:

1) педагогика должна быть открыта для всех сфер человеческого знания, включая такую специфическую его область как искусство (Б.С. Гершунский, В.П. Зинченко, В.В. Краевский, Б.М. Неменский и др.);

2) включение в педагогику знаний из научных и художественных областей должно основываться на философской идее обращенности этих знаний в процессе их функционирования (И.Ф. Гербарт, С.И. Гессен, М.К. Мамардашвили и др.), которая смыкается по смыслу с общеметодологическим принципом дополнительности (Н. Бор).

В данном случае обращенность знания понимается как изменение его методологической функции: функция объяснения/понимания явления в одной научной или художественной области обращается в функцию построения «модели/образа» в какой-либо другой из этих областей.

Обращая сказанное в плоскость обсуждаемых областей – педагогики и искусства (музыки), факт обращенности может означать следующее: если наука о музыке имеет знание для объяснения/понимания сути и специфики последней, то «извлеченное» из сферы данного искусства и обращенное в педагогику знание будет выполнять уже другую функцию – служить объяснению/пониманию и построению «модели-образа» того или иного педагогического явления.

Необходимость и актуальность такого подхода обуславливается, как мы это понимаем, тем, что целый ряд категорий и явлений в самой педагогике остаются и сегодня еще до конца не оформленными в строго научном смысле слова. Вряд ли это можно считать недостатком педагогики как науки, поскольку она всегда тяготела к свободе художественного творчества, да и сегодня в лучших своих проявлениях подтверждает титул искусства.

Особым образом это касается педагогической практики, что выразительно подмечено Б.С. Гершунским: «Работу педагога-практика можно сравнить с деятельностью музыканта-исполнителя, всегда вносящего свое личностное видение специфики и замысла музыкального произведения, трактующего и интерпретирующего его по-своему. Но если музыкант-исполнитель все же ограничен в своей деятельности спецификой жанра музыкального произведения, возможностями музыкального инструмента, наконец, единой и обязательной для всех нотной грамотой, то учебно-воспитательные возможности педагога-практика куда более вариативны» [2, с.71]. Не случайно известный математик и педагог Д. Пойа называл преподавание искусством, подчеркивая, что у каждого хорошего учителя имеются свои приемы и подходы к процессу обучения и воспитания.

Называя преподавание искусством, исследователи нередко прибегают и к трактовке сущностных сторон учебно-педагогического процесса посредством использования специальной терминологии искусства, а главное – путем установления родственной близости этих двух областей духовно-творческой практики человека. Можно встретить достаточно прямые суждения об этом, некоторые из которых хочется привести в качестве примера:

– «отвечая на вопрос о том, что собой представляет педагогика, относится ли эта сфера к науке или искусству, следует определенно сказать: это и наука, и искусство»;

– «педагогика – искусство, подлинное, хотя и своеобразное искусство, поскольку без включения своего личностного, творческого видения способов реализации тех или иных «педагогических партитур» педагог никогда не достигнет должного педагогического эффекта. Его труд будет носить утомительный, ремесленный, формальный характер, а потому и останется непродуктивным, безрадостным Образование же без радости, без ощущения постоянного активного соучастия в процессе педагогического сотворчества, по-своему, – сотрудничества педагога и учащихся, лишено главного – своей эмоционально-мотивационной основы. Оно превращается в томительное, скучное и бессмысленное времяпрепровождение»;

– «Каково же соотношение науки и искусства в педагогике? Если пальма первенства остается за искусством, то педагогика – лишь собрание советов, правил и рекомендаций по осуществлению не поддающегося логике учебно-воспитательного процесса. Педагогика-наука должна содержать все компоненты строгой научной теории, выдвигая на первый план системный подход и логику познания своего предмета объективными научными методами. Ее выводы должны иметь характер строго зафиксированных зависимостей (закономерностей)...Сегодня уже никто не подвергает сомнению научный статус педагогики. Спор перешел в плоскость соотношения науки и педагогической практики...Педагогическая теория – абстракция. Ее практическое применение – всегда высокое искусство» [2, с. 306].

Разумеется, эти и многие другие суждения интересны не только тем, что в них фигурируют термины, относящиеся к музыкальному искусству. Более важным в них является, на наш взгляд, именно обращение к искусству (пусть даже через термин) с целью прояснения сущностных сторон педагогической теории и практики.

В контексте сказанного надо подчеркнуть, что терминологический арсенал искусства, в особенности – музыкального по-особому привлекает педагогов современности, которые в подобном обращении изыскивают теоретико-методологические ориентиры для расширения уже сложившихся трактовок тех или иных педагогических явлений, а нередко – и для их существенного преобразования.

В этом плане особенно показательны суждения Ш.А. Амонашвили, который в своих исследованиях неизменно прибегает к языку музыкального искусства, как в «узком» – прикладном (терминологическом), так и в фундаментальном – методологическом плане [1].

Первый из указанных уровней обращения педагога-мыслителя к музыке может показаться прямолинейным и в чем-то «поверхностным». Но это, по нашему глубокому убеждению, не так. Ведь когда Ш.А. Амонашвили говорит о партитуре нового школьного дня, о новых воспитательных мелодиях и их вариациях, то наш привычный взгляд на жизнь в школе обретает совсем иной угол зрения: мы, следуя за суждениями ученого-педагога, изобилующими музыкальными терминами, начинаем осознавать (а еще точнее – слышать своим сердцем) те бесконечные, наполненные разными переживаниями мелодии и ритмы души каждого участника образовательного процесса, пытаюсь постичь складывающееся из них смысловое содержание рождающейся симфонии школьной жизни [1, с. 291].

Ш.А. Амонашвили пишет об этом: «Процесс создания этой симфонии, процесс записи ее партитуры переживается мною так жи-

во, что сама действительность школьного дня порой воспринимаю...как процесс воплощения моих педагогических стремлений и потому бываю с детьми радостным, энергичным, вдохновенным.... Почему я называю партитурой обычный каждодневный план учебно-воспитательной работы? Не потому ли, что мне нравится этот музыкальный термин? Да, мне нравится это слово с его содержанием: оно означает полную запись всех партий или голосов музыкального произведения, написанного для оркестра, хора, ансамбля. В партитуре школьного дня я мыслю запись всех необходимых процессов воспитания и обучения детей ... В ней мыслю также искусство, мастерство исполнения этих процессов, что наилучшим образом можно было бы выразить опять-таки музыкальными терминами [1, с. 127].

Ученый-педагог объясняет обращенность своего профессионального опыта к музыке именно тем, что «дух музыки» (Б.В. Асафьев), по его мнению, может и должен одухотворить реальный учебный процесс, объединить его участников (педагога, учеников) в той духовной, творческой жизни/деятельности, какой только может одарить человека искусство. Ш.А. Амонашвили считает, что «теория музыки может обогатить теорию и практику воспитания чистым, прозрачным ручейком гуманности и радости», что школьную жизнь она может превратить в «величественную музыку творения честной души и чуткого сердца» [там же].

На наш взгляд, в обозначенной позиции ученого-педагога отчетливо просматривается тенденция к преобразованию педагогики (прежде всего – исходных принципов организации образовательного процесса) на основе специфических закономерностей музыкального искусства и опыта его познания. Причем, Ш.А. Амонашвили не только обогащает научный арсенал педагогики музыкальной терминологией, но и подсказывает методологическое русло, в соответствии с которым опыт познания музыки и опыт самой педагогики могут слиться до предела, когда даже едва заметные факты и действия, наблюдающиеся в реальной педагогической практике, могут достичь художественно-смысловой выразительности и глубины.

Особую ценность для нас имеют положения, касающиеся художественно-музыкальной организации образовательного процесса, к которым можно отнести: положение, в котором музыкальный лад соотносится с устойчивостью и неустойчивостью состояний, сопровождающих реальный образовательный процесс, его внутреннюю структуру; характеристику «паузы» как выразительно-смыслового элемента живой ритмики образовательного процесса и т.д. [4, с. 211].

Разумеется, в указанных выше суждениях речь не идет о прямом воздействии музыки и ее законов на педагогическую теорию и практику. Здесь, скорее, подтверждается главное: музыка и опыт ее познания не могут и не должны находиться в отдалении от педагогики, поскольку главным предметом этих областей является человек, его целостный внутренний мир во взаимоотношениях с окружающей действительностью.

Современная педагогика, как указывает Г.П. Щедровицкий, требует многостороннего знания о человеке, которое отражало бы в себе все существующие модели научного «объяснения человека» [6]. Если принять это утверждение за исходное в выборе методологического ориентира для решения поставленных в нашем исследовании задач, то становится вполне понятной необходимость обращения педагогики к музыкальному искусству.

Новая образовательная парадигма востребовала этическую педагогику, делающую акцент на ценностно-смысловых основаниях, на нравственной сущности, на жизненно важных для каждого человека проблемах – отношении к себе и другим. Ориентация педагогики на личность повлекла за собой пристальное внимание к проблеме смысла в обучении, осмысленного обучения как свободного, самостоятельного учения, идущего от субъектов образовательного процесса, направленного на усвоение смыслов изучаемого как элементов личностного опыта (К. Роджерс) и приводящего в итоге к осознанию и пониманию Смысла Жизни. Задачей педагога при этом является создание условий, способствующих проявлению смысла, условий для творческой активности субъектов образовательного процесса, в котором особый «смысл обращения к смыслу» заключается в том, что смыслы теснейшим образом связаны с ценностными ориентациями и отношениями личности, ее направленностью.

В настоящий момент педагогика признает весьма актуальной идею синтеза различных альтернативных тенденций, подходов и технологий к построению образовательного процесса. Иными словами, в современных педагогических исследованиях делаются попытки преодоления любых «крайностей» в обеспечении продуктивного подхода к обучению и воспитанию целостной личности.

Сегодня проблема как раз и состоит в том, чтобы ресурсы целостности, которые составляют основу искусства, обратить в действующий и пока не востребовавшийся педагогикой источник – инструмент особой художественной дидактики (Б.М. Неменский, Л.В. Макмаки др.).

Интерес педагогики к музыке, к теории ее познания, включая относящийся к данной сфере искусства понятийно-

терминологический аппарат, становится интенсивным в последнее время, хотя в опосредованной форме обращение представителей педагогики и других сфер знаний к данному искусству, к его специфическим законам наблюдалось уже с давних времен.

Многие ученые утверждают, что именно искусство может способствовать успешной реализации целого ряда социально значимых задач: сообщить целостность восприятия мира современному человеку; значительно преумножить опыт его эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности (М.С. Каган, Д.А. Леонтьев, Н.О. Лосский, В.В. Медушевский, Г.А. Орлов, П.А. Флоренский и др.).

Называя музыку «Великой педагогией», ряд исследователей (И. Гажим, Н.И. Киященко, В.Г. Ражников и др.) отмечают, что она не дает каких-либо рецептов правильного воспитания, но открывает человеку путь к освоению общечеловеческого культурного и духовно-нравственного опыта, ведет его к поиску личных эмоционально-ценностных критериев измерения жизни во всех ее проявлениях. В то же время, изучение проблемы взаимодействия педагогики и музыки позволяет заключить, что само музыкальное искусство и теория его познания в логическом плане чаще всего рассматриваются специалистами как «частное» (музыка) по отношению к «общему» (педагогика).

Более пристальный анализ таких позиций показывает, что лежащий в их основе закон диалектической логики – идти в изучении того или иного явления от «общего» к «частному» – реализуется с нарушением смысла данного закона, в котором, согласно утверждению Э.В. Ильенкова, имплицитно функционирует логический «ход» и в обратном направлении – от «частного» к «общему» [3].

Избирая логику «обратного хода», и, соответственно, обусловленные им методологические ориентиры, мы установили, что музыка и используемый в культурной и образовательной практике арсенал адекватных принципов и методов постижения ее специфических закономерностей являются важной и неотъемлемой частью общего – целостной педагогической реальности, объемлющей в себе научные и практические основы становления личности.

В понимании сущности данного искусства мы исходим из суждений, которые были высказаны еще древнегреческими мыслителями (Платон и др.). По их мнению, музыка – это не только практика музицирования, но и особая теоретическая дисциплина, законы которой распространяются как на само музыкальное искусство, так и на другие сферы познания. Платон, к примеру, относил к мусическим искуст-

вам даже философию, а мудрость олицетворял с «прекраснейшей и величайшей симфонией».

Следует признать, что музыка как живое знание о человеке и его связях с миром на данный момент достаточно полного отражения в педагогике не имеет, что вызывает определенные вопросы. Разве педагогику, которая непосредственно и всецело обращена к человеку не интересует созданный музыкальным искусством его художественный Образ? Разве может педагогика (в том числе профессиональная) не замечать и не использовать духовную силу данного искусства, которая более всего способна наделять образовательный процесс качествами истинного искусства, «очеловечить» творческий поток сознания и души тех, кто посвятил себя профессии учителя?

В качестве аргумента следует назвать еще одно обстоятельство, в силу которого необходимость обращения педагогики к музыке и к теории ее познания становится очевидной.

Сегодня, как считают специалисты (В.В. Неверов, Б.М. Неменский и др.), педагогической науке требуется понимание существования особой сферы познания жизни – художественной, обращение к уникальному опыту искусства, потенциал которого в пробуждении человеческого в человеке не имеет себе равных в других областях познания.

Действительно, обращаясь к искусству, (а к музыке в особенности), мы имеем дело с особым предметом познания, где важен не реальный факт, материальный объект или природное явление, а личностное отношение человека к ним. В этом случае в образовательном процессе на первый план выдвигается не столько проблема приобретения знаний и умений, сколько проблема пробуждения в человеке совести, достоинства, отзывчивости и сопричастности всему живому и неживому.

Вбирая в себя опыт музыки, опираясь на ее законы, педагогика тем самым может существенно расширить свое смысловое пространство и всецело сосредоточить усилия на развитии духовности человека как сущностной силы его творческого самопознания и самосовершенствования.

На этой основе, надо полагать, появиться возможность говорить о педагогике высшего смысла, которая существует по законам добра и справедливости, в обрамлении красоты человеческих чувств, мыслей и отношений.

Необходимость обращения педагогики к музыке и теории ее познания напрямую обуславливается остро выраженной потребностью самой педагогической науки в расширении и обогащении собствен-

ных знаний посредством взаимодействия с другими областями познания, в том числе – с искусством.

В соответствии с данной позицией, педагогика не утрачивает статус науки, поскольку выполняет функцию обоснования, проектирования и конструирования оптимальных педагогических систем, создания своеобразных «педагогических партитур», необходимых для творческой реализации в образовательной практике.

Одновременно с этим педагогика, вбирая в себя опыт искусства, наполняется его особой духовно-творческой энергией, свободой, которые ведут не только к адекватной реализации того или иного образовательного проекта, но и к проявлению импровизационного начала в педагогической деятельности. Именно в этом смысле работу педагога-практика сравнивают с деятельностью музыканта-исполнителя, всегда вносящего свое личностное видение в интерпретацию замысла музыкального произведения [5].

Современные специалисты отмечают, что педагогика включает в себя не только знания из различных наук, но и элементы художественного, образного освоения мира. Следовательно, попытки решения педагогических задач только с помощью рациональных, логических схем часто оказываются недостаточными. Наука не располагает полным арсеналом выразительных средств, чтобы объяснить явления жизни во всей полноте, яркости и многогранности. Подход, в котором переплетаются научный и художественный способы освоения мира, более гармоничен, так как при этом преодолевается диспропорция между интеллектуальным и художественно-эстетическим началами образовательного процесса.

В рамках художественно-педагогического подхода образовательный процесс приобретает эмоционально-образный, ассоциативно-субъективный характер, что позволяет сочетать понимание и чувствование, расширяя границы познания для субъектов образовательного процесса. Если суть научной информации состоит преимущественно в предмете ее анализа – жизненной действительности, то суть информации художественной – в проявлении отношения к реальности.

Одна из традиционных целей педагогического труда – «трансляция» культуры трансформируется в приближение субъекта образовательного процесса к самому себе, в формирование им своего образа и органичное вписывание его в образ мира. Достижение данной цели предусматривает, прежде всего, развитие системы ценностей и смыслов, духовности, нравственных, эстетических качеств личности.

С другой стороны, и сугубо научную информацию надо суметь сделать достоянием субъектов образовательного процесса. А это значит

– взволновать, увлечь их теми или иными идеями, искусно подвести к определенным выводам. И здесь без художественного начала не обойтись, причем это касается не только предметов гуманитарного цикла, хотя, безусловно, они обладают большим потенциалом образности.

Содержание задач, способы и приемы их презентации, умение педагога ярко выразить свое отношение к изучаемому материалу и к окружающему, предпочтение определенных методов работы, стиль общения, темпоритм образовательного процесса, эмоциональные реакции на поведение его субъектов, разрешенная себе степень свободы и импровизации, красота решений и поиска, радость успеха – все это открывает простор для реализации художественно-педагогического подхода.

На его основе даже в преподавании математики можно не просто показать способ решения задачи, но продемонстрировать элегантность логико-математических операций и доказательств. Учитель географии, говоря о культурном ландшафте, заостряет внимание учеников на его красоте, на смелости человеческого замысла и гармоничной сочетаемости с ландшафтом плотины или моста.

Таким образом, такой подход ведет педагога к отказу от любых видов жесткой, конструктивной логизации содержания и архитектоники образовательного процесса, а также у автора (педагога) появляется возможность под иным углом зрения взглянуть на проблемы воспитания, которые в самой педагогической науке недостаточно осмыслены.

Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Здравствуйте, дети! Пособие для учителя: 2-е изд. / Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. Просвещение, 1988. – 208 с.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI в. (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Изд. Интер Диалект +, 1997. – 697 с.
3. Ильенков, Э.В. Диалектическая логика: Очерки истории и теории: 2-е изд., доп. / Э.В. Ильенков. – М.: Изд. Политиздат, 1984. – 320 с.
4. Океанский, В.П. Основания культурологии: история культурно-философской мысли: учеб. пос. / В.П. Океанский, Ж.Л. Океанская. – Шуя: Изд. ШГПУ, 2008. – 152 с.
5. Солопанова, О.Ю. Педагогика и искусство в образовательном пространстве: поиск гармонии смыслов: монография / О.Ю. Солопанова. – Краснодар: КубГУ, 2007. – 140 с.

6. Щедровицкий, Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Г.П. Щедровицкий // Педагогика и логика.– М.: Изд. Касталь, 1993. – С. 96–200.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДУШЕВНО ЗДОРОВЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

АНДРЕЕВА Н.Ю.

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Термин «душевное здоровье» часто рассматривают как синоним понятия «психическое здоровье».

В психологических словарях психическое здоровье определяют следующим образом: это состояние душевного благополучия как следствие отсутствия болезненных психических проявлений и адекватного приспособления к актуальным условиям жизни [2]. Также психическое здоровье определяют как устойчивое психическое состояние человека, которое является следствием баланса или гармоничности внешней формы и внутреннего содержания [1].

Душевное здоровье является залогом счастья и успеха для человека. При рассмотрении объединений людей выделяют душевно здоровые семьи, душевно здоровые организации (Р. Скиннер, Д. Клииз). В рамках данной статьи будут рассматриваться характеристики душевно здоровых организаций.

В течение всей жизни люди учатся справляться с новыми ситуациями при условии, что получают достаточно поддержки, чтобы справиться со стрессами, например, при переходе в более крупные структуры – из института на работу, из небольшой организации в большую. Все являются сотрудниками той или иной организации и проходят обучение приспособливаться к более крупным структурам и более сложным связям и отношениям.

Проблемы, связанные с началом профессиональной деятельности, в чем-то похожи на встречающиеся в семье и в школе, но здесь уровень требований выше:

- ты являешься звеном в цепочке, и здесь не прощают так, как дома или в школе;
- тебе и твоим действиям постоянно дается более реалистичная оценка;
- если ты не справишься, тебя могут уволить;

- здесь больше риск, но и возможности значительно шире;
- работа несет с собой новую дисциплину, она жестче. Больше переживаний по поводу возможной неудачи, но и немалые шансы на успех и связанные с ним уверенность в себе и самоуважение;
- это меняет отношения в семье: большинство испытали перемену в родительском обращении, когда начали работать и стали независимыми. То есть во многих смыслах работа весьма важна для психологического развития.

На выбор человеком той или иной работы очень сильно влияют психологические факторы. Люди склонны выбирать подходящую по типу работу и организации, совместимые с их собственной психологией, почти автоматически. Конечно, на выбор оказывает влияние много других факторов, но на глубинном уровне всегда происходит поиск психологического «соответствия», хотя большинство людей этого в большей или меньшей степени не осознают. То есть они стараются выбрать организацию, находящуюся на том же уровне душевного здоровья, что и их семья. Более здоровый человек склонен выбирать более здоровую рабочую атмосферу, менее здорового привлекает менее здоровая ситуация.

На нижнем уровне здоровья выбор человека основывается на потребности отрицать свои собственные проблемы, перекладывая вину за них на кого-то другого. Поэтому человек с дисгармоничным характером будет чувствовать себя комфортнее в организации с таким же начальником и негативной атмосферой общего противостояния. Такой человек, хотя он постоянно находится в плохом, враждебном настроении, может верить, что это его «естественная реакция» на неприятную рабочую обстановку.

В более позитивной ситуации такие люди чувствуют себя хуже, так как тогда им приходится взглянуть в глаза самим себе и признать, что проблемы коренятся в них самих. Тип семьи, в которой вырос человек, и выбор работы напрямую взаимосвязаны.

Человеку, выросшему в семье, где не доверяли чувствам, а отношения отличались отстраненностью, будет удобно работать в области обработки информации, где в основном используются мозги и ограничено эмоциональное взаимодействие с другими людьми. Человек из семьи, в которой высоко ценились порядок, контроль и опрятность, естественно впишется в работу бухгалтера или чиновника. Человек из семьи с высоким уровнем раздражения и гнева, но с запретом на открытую агрессию, будет чувствовать себя комфортно, работая адвокатом, где ценится агрессивная манера допроса, но все ограничено рамками правил и происходит под контролем некой отцеподобной

фигуры. Человеку из нуждающейся семьи, не признающей, однако, свою бедность, не придется вспоминать о ней ежечасно, если он найдет работу в сфере социального обеспечения или в другой благотворительной структуре.

Необходимо отметить, что из-за соответствия характера работы их привычному жизненному шаблону такие люди скорее будут выполнять ее хорошо и с удовольствием. Но при этом они могут так и не получить эмоционального опыта, который позволил бы им духовно повзреть.

Существуют различные решения в зависимости от того, хочет ли человек остаться прежним или желает измениться и стать душевно здоровее. Можно использовать работу для того, чтобы винить кого-то другого в своих бедах (экстернальный тип), или чувствовать себя комфортно и избегать любых изменений в себе, или повзреть и стать более здоровым (превалирует интернальный тип). Все зависит от личности, ее отношения, ее подхода.

Для получения максимальной пользы нужно найти структуру, чей уровень функционирования в целом здоровее, чем твой. Но если несоответствие между уровнями здоровья организации и работника слишком велико, то работник будет ощущать слишком большой дискомфорт. При наличии большой свободы и простора для инициативы работник может чувствовать себя незащищенным и беспокоиться о том, что никто не говорит ему, что делать. А уверенность в себе коллег может заставить его чувствовать свою неадекватность. Открытость общения для такого работника покажется угрожающей, конструктивная критика может ощущаться слишком остро.

Менее здоровые люди имеют свои сильные стороны и навыки, которых может не хватать более удачливым. Человек из малоимущей семьи, умеющий обходиться минимумом поддержки, может лучше приспособиться к выживанию в жестких ситуациях, чем тот, кому все доставалось легко в его любящей, обеспеченной семье. А в организации с нечестными методами управления преимуществом может стать способность лгать и «заметать следы».

Р. Скиннер выделяет следующие характеристики душевного здоровья организации:

– долгосрочные финансовые успехи. Так как некий тип харизматического лидера может успешно с финансовой точки зрения управлять организацией в течение некоторого времени, используя при этом сугубо нездоровые методы. Затем наступает пора «собирать камни». И чем дольше организацию вели по нездоровому пути, тем большими оказываются потери;

– человек, начинающий свое дело, скорее будет подбирать сотрудников, похожих на самого себя. А он, в свою очередь, будут подбирать работников, похожих на себя. Наблюдается сильное стремление к этому. Очевидно, что приход новой сильной личности может изменить дух организации. Но в этом случае организация начнет походить уже на эту личность. С течением времени сотрудники, располагающиеся ниже по должностной лестнице, обычно начинают перенимать подходы, оценки и философию тех, кто занимает более высокую должность. Корпоративная культура во многом аналогична семейным отношениям;

– «объединительный подход» по отношению к клиентам, работникам. В производстве отношение к клиенту начинается с продукции, услуги. Наиболее успешные компании требуют стопроцентной надежности своих изделий, качества услуг. Они понимают, что люди платят и будут продолжать платить за качество. Есть философия обслуживания клиента, составляющими которой являются качество, исправление недостатков, всегда замена товара без расспросов и сопоставления.

«Объединительный подход» по отношению к работникам включает в себя:

а) политику пожизненного найма – подход к ответственности перед работником;

б) заботу о работниках разными способами – от мероприятий по охране здоровья и помощи в жилищных программах до спорта и общественных мероприятий. Любая забота в отношении каждого сотрудника удивительна тем, что стабильно вызывает в нас «приятие» и чувство благодарности;

в) веру в свою заботу о людях, в свою политику. Это сродни религии – манера основателя «жить» в соответствии с определенными этическими принципами;

г) обеспечение хороших условий для работы;

д) поощрение работников;

е) высокая ценность своих работников как личностей. В этом случае каждый осознает, что его ценят, а также ценность своего вклада. Следовательно, работник может получать удовольствие от успехов организации;

ж) умение привлекать все лучшее из «обычных» сотрудников, поощряя их успехи, развивая их способности и повышая чувство уважения к себе;

– «философия достатка». В здоровых структурах не используют системы учета рабочего времени и другие способы проверки, чтобы

убедиться, что люди отработывают свою зарплату. А обращаются с работниками как с ответственными, взрослыми людьми;

- здесь позволяют людям действовать независимо, разрешая действовать под малым присмотром;

- в здоровых организациях ценят индивидуальность работника, его нетрадиционные взгляды, склонность к творчеству;

- система «мягкий/жесткий контроль»: «жесткая» часть связана с финансовой стороной, «мягкая» – с людьми. В здоровых структурах запрещены не ошибки, а запрещено их скрывать, так как скрытые ошибки нельзя исправить;

- уважение и внимание к личности, ее увлечениям и хобби, способностям;

- учетывание всех мнений, решимость руководства использовать разум всей системы (обсуждать со всеми, а потом принимать решение, начиная с «низов» и заканчивая «верхами»);

- применение власти в более полном объеме в кризисной ситуации. Это гибкость. В жизни есть место и принуждению, и убеждению, и равновесие между ними должно устанавливаться применительно к каждому случаю;

- открытое качественное общение;

- положительные эмоции, ощущение свободы и счастья, индивидуальности и творчества. Качественный юмор способствует больше близости людей. В этом его главная ценность;

- в душевно здоровых организациях все «пробуют», исследуют, познают окружающий мир, заимствуют все новое и интересное;

- сотрудники воспринимают перемены как норму, их мышление направлено на обновление, они способны делать перемены источником радостного возбуждения [3];

- у сотрудников превалирует направленность на дело;

- в таких организациях удовлетворяется потребность в самореализации.

Перечисленные характеристики позволяют здоровой организации быстро справляться с любыми стрессами и угрозами и в процессе этого обучаться и становиться еще сильнее.

Таким образом, в более здоровых структурах, организациях людей гораздо четче воспринимают как цельных личностей и больше учитывают все стороны жизни работников.

Литература

1. Панкратов, В.Н. Саморегуляция психического здоровья: практ. руководство / В.Н. Панкратов. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. – 352 с.

2. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

3. Скиннер, Р. Жизнь и как в ней выжить / Р. Скиннер, Дж. Клииз. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 368 с.

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОУ

ЯКОВЛЕВА Г.В.

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Современные кардинальные преобразования в системе дошкольного образования, изменение социокультурных приоритетов в подходах к образованию детей дошкольного возраста с введением Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и Федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования требуют от педагога переориентации его сознания на гуманистические ценности, адекватные характеру творческой, инновационной педагогической деятельности, которая нашла свое отражение в разработке и введении элементов нового содержания образования, новых образовательных технологий, укреплении связи дошкольных образовательных учреждений с наукой, обращении к мировому педагогическому опыту.

Инновационная педагогическая деятельность, связанная с отказом от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности ребенка дошкольного возраста, выходит за рамки действующих нормативов, создает новые нормативы личностно-творческой, индивидуальной направленности деятельности педагога, новые педагогические технологии. При этом основополагающим принципом инновационного подхода для дошкольного образовательного учреждения должна оставаться гуманитарная сущность образования, направленность его на воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Со сменой образовательных парадигм, переходом на новые педагогические технологии, ориентированные на вариативность, индивидуально-творческие формы и методы дошкольного образования, актуализируется проблема инновационной методической деятельности педагога дошкольного образова-

ния. В современных условиях важными характеристиками личности и деятельности педагога становятся общая, коммуникативная и инновационная культура, обеспечивающие выход за пределы нормативной деятельности, способность создавать и передавать ценности культуры, обуславливать личностное развитие ребенка дошкольного возраста. Самореализация личности в педагогической деятельности, выработка на этой основе индивидуально-творческой педагогической системы, постоянное стремление к педагогическому поиску и самосовершенствованию составляют основные направления формирования инновационной деятельности педагога. В системе инновационной деятельности педагога выделяется инновационная методическая деятельность, включающая совокупность мотивов, ценностей, компетенций и оптимальное сочетание владения традиционными и инновационными технологиями в реализации дошкольного образования, применяемыми на основе рефлексивных действий и обеспечивающими высокий уровень профессиональной новаторской деятельности [1].

Инновационные тенденции развития образования повышают требования к методической деятельности педагога ДОУ, выражающиеся в перестройке традиционного и освоении нового содержания программного материала в условиях введения ФГТ, адаптации и трансформации методических новшеств, обогащающих профессиональный арсенал педагога (методов, форм, средств обучения), а также проектировании и реализации инновационной методической деятельности. В этих условиях педагог ДОУ, являясь носителем традиций в воспитании и обучении детей дошкольного возраста, должен творчески реализовывать общекультурные знания с учетом инновационных процессов в образовании, что возможно при условии сформированности инновационной методической деятельности [2, 5].

Инновационная деятельность представляет собой подготовку и постепенное осуществление инновационных изменений, в ходе которых новшество «вызревает» от идеи до конкретного продукта, технологии или услуги и распространяется в практике, либо удовлетворяет конкретные потребности человека.

Составляющей инновационной деятельности педагога является инновационная методическая деятельность. Инновационную методическую деятельность педагога ДОУ мы определили как деятельность, характеризующуюся совокупностью мотивов, ценностей, компетенций и оптимальным сочетанием владения традиционными и инновационными технологиями в дошкольном образовании, применяемыми на основе рефлексивных действий педагога,

обеспечивающими высокий уровень качества его профессионально-новаторской деятельности.

Длительное изучение проблемы развития инновационной методической деятельности в дошкольном образовании, имеющийся задел автора в решении проблемы инноваций в образовании, профессиональной компетентности, ее развития и оценивания, позволили приступить к разрешению проблемы создания концепции развития инновационной методической деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения.

Обобщая имеющийся в работах П.В. Алексеева, И.Д. Андреева, М.С. Бугрина, В.Е. Гмурмана, Д.П. Горского, С.В. Панина, А.М. Новикова, В.С. Швырева опыт представления методологических оснований концепции развития инновационной методической деятельности педагогов ДОУ, мы сочли возможным представить их в парадигматическом и синтагматическом планах. Выбирая в качестве методологического основания концепции подходы, мы исходили из необходимости установления функционального назначения каждого из них и раскрытия результатов их использования в соответствии с иерархической значимостью для изучения инновационной методической деятельности педагогов ДОУ. В соответствии с этим методологические подходы представляют два уровня: общенаучный уровень методологии (теоретико-методологическая стратегия) и конкретно-научный уровень методологии (практико-ориентированная тактика).

Теоретико-методологическая стратегия выявляет общее направление теоретического исследования, фиксирует его общий план. В нашем исследовании теоретико-методологическая стратегия представлена системным и синергетическим подходами. Так, системный подход дает возможность исследовать инновационную методическую деятельность как целостную многомерную, многоуровневую и полифункциональную систему. Использование системного подхода обеспечивает целостность и структурированность исследуемого процесса, взаимосвязь и взаимозависимость его отдельных компонентов. При этом главное внимание уделяется не отдельным ее элементам, а тем взаимосвязям, которые ее конституируют. Сам процесс развития инновационной методической деятельности педагогов ДОУ также исследуется как сложноорганизованный объект, ведущими признаками которого являются: определение данного процесса как элемента системы более высокого порядка – профессиональной инновационной деятельности, его способность делиться на элементы, представление в виде открытой системы.

Использование синергетического подхода позволяет рассматривать инновационную методическую деятельность как открытую, сложную самоорганизующуюся систему, развитие которой подчиняется общим законам эволюции систем подобного рода, имеющую множество путей и собственных тенденций развития. Предопределенность процесса развития инновационной методической деятельности появляется на определенных этапах ее эволюции с выбором пути в точках ветвления. Исходя из знания сущности характеристик инновационной методической деятельности педагога ДОУ, появляется возможность проектирования оптимально и реально осуществимого «сценария» ее развития в конкретных условиях ДОУ, в системе инновационной методической работы. В основе этого лежит не только представление о будущем состоянии инновационной методической деятельности педагогов ДОУ, но и понимание способов следования естественным тенденциям ее развития.

Методологические подходы, образующие практико-ориентированную тактику исследования, определяют видение путей и особенностей реального осуществления процесса развития инновационной методической деятельности педагогов ДОУ. Сложившееся представление о сущности и внутреннем строении инновационной методической деятельности педагогов ДОУ обусловили использование основных положений таких подходов, как личностно-ориентированный, деятельностный, аксиологический, акмеологический, андрагогический и компетентностный.

Подходы, составляющие практико-ориентированную тактику исследования, раскрывают особенности практического осуществления инновационной методической работы, определяют механизмы и процедуры реализации данного процесса в реальных условиях современного ДОУ.

Личностно-ориентированный подход дает возможность учесть индивидуальные особенности педагогов ДОУ как активных и самостоятельных субъектов инновационной методической работы. Его реализация находит отражение в обеспечении личностно-ориентированной направленности системы инновационной методической работы на повышение профессиональной компетентности педагогов. Данный подход выступает в качестве методической ориентации системы инновационной методической работы, которая позволяет обеспечить и поддерживать процессы самопознания, самосовершенствования и самореализации личности педагога в условиях реализации инноваций, развития его индивидуальности.

Деятельностный позволяет выявить внутриличностный психолого-педагогический механизм и условия развития профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих инновационную методическую деятельность, с ориентацией на наиболее полную реализацию их внутренних возможностей и резервов. Идея деятельностного подхода связана с деятельностью как средством становления и развития субъектности педагогов. Суть инновационной методической деятельности с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания стоит совместная деятельность педагогов, реализующих инновации. Деятельностный подход при этом учитывает характер и условия смены типов деятельности в решении задач внедрения инноваций в дошкольное образование. В рамках деятельностного подхода осуществляется построение системы методической работы с учетом принципа позиционирования педагога в проектной деятельности

Компетентностный обеспечивает нацеленность проектируемого процесса развития инновационной методической деятельности педагогов ДОУ на достижение ожидаемого результата наиболее оптимальным образом. Целесообразное использование положений компетентностного подхода позволило определить место инновационной деятельности в структуре профессиональной компетентности педагогов ДОУ. Кроме того, появилась реальная возможность выявить критерии и уровни качества инновационной методической деятельности, а также разработать оптимальную содержательно-методическую стратегию развития инновационной деятельности педагогов ДОУ как единства их инновационного мышления, направленности на инновационную деятельность и умений ее осуществлять. Компетентностный подход реализуется в отборе содержания и форм организации инновационной методической работы, которые соответствуют ключевым видам профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих инновационную деятельность. Ключевые педагогические компетенции определены на основе функционального анализа педагогической деятельности специалистов дошкольного образования.

Аксиологический подход позволяет рассматривать инновационную методическую деятельность педагога ДОУ как социально-педагогический феномен, репрезентируемый посредством таких категорий, как универсальность и фундаментальность гуманистических ценностей в дошкольном образовании. С этих позиций требуется реконструкция условий для становления у педагога ДОУ ценностей ориентации на ребенка, общение и взаимодействие с ребенком, в результате чего инновационная деятельность приобретает для педагога особую значимость.

Применение акмеологического подхода дало возможность смотреть на педагога ДОУ как на субъекта совершенствования, переживающего определенные этапы собственного социально-профессионального развития, которые сопровождаются приобретением конкретных психологических новообразований и достижениями. Изучение таких достижений педагога, степени развития его профессиональной компетентности позволяет определить направления его совершенствования в сфере инновационной деятельности.

Опора на андрагогический подход позволяет учесть особенности педагога ДОУ как взрослого обучающегося и, исходя из этого, предложить адекватные педагогические средства развития инновационной методической деятельности. Данный подход предполагает использование в практике инновационной методической работы продуктивные ее формы, широкое применение активных технологий, обеспечивающих самостоятельность и активность педагогов в освоении инновационных технологий и форм деятельности; возможность выбора педагогом ДОУ содержания и способов овладения инновационной методической деятельностью [3].

Ключевые положения и идеи развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ, представленные в форме закономерностей и принципов, получили отражение в теоретическом базисе (ядре) концепции. Закономерности раскрывают устойчивые, повторяющиеся и необходимые причинно-следственные связи развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ с факторами, которые оказывают на это развитие непосредственное влияние. Определяющим основанием при выделении закономерностей в исследовании выбраны структурные компоненты деятельности (инновационной методической деятельности в частности). В соответствии с этим закономерности определяют особенности направленного изменения гностического, проектировочного, конструктивного, организаторского и коммуникативного компонентов.

Так, развитие гностического компонента инновационной методической деятельности педагога ДОУ основывается на следующих закономерностях: адекватность самооценки и самопозиционирования педагога в инновационной деятельности обуславливает активность его в данном виде деятельности; обогащение способов инновационной деятельности способствует повышению ее качества; позитивная направленность мышления педагога является источником его личностного роста в условиях инноваций; интерес педагога к новым психолого-педагогическим знаниям обеспечивается его общей удовлетворенностью профессиональной деятельностью.

Существенные признаки развития проектировочного компонента отражают следующие закономерности: способность педагога ставить реально выполнимые и достигаемые цели позволяет предвидеть реальный ожидаемый результат (продукт); развитие критической рефлексии способствует рациональному целеполаганию.

Развитие конструктивного компонента инновационной методической деятельности педагога ДОО основывается на следующих закономерностях: владение теорией инновационной деятельности обеспечивают возможность педагогу планировать ближайшие и долгосрочные цели и задачи; адекватная оценка собственных возможностей обеспечивает педагогу высокий уровень отбора эффективных методов, средств, приемов обучения детей.

Необходимые преобразования коммуникативного компонента инновационной методической деятельности педагога несут в себе следующие закономерности: обогащение коммуникативных умений происходит при условии готовности педагога к освоению новых форм, способов и техник общения; переход на модель личностно-ориентированного взаимодействия с детьми обеспечивает позитивное несение инноваций в образовательный процесс.

Особенности направленного изменения организаторского компонента характеризуют следующие закономерности: повышение мотивации педагога к инновационной деятельности обеспечивает его самоорганизованность, активность, готовность педагога к самообразовательной деятельности обеспечивает высокий уровень его инновационной методической культуры.

При определении принципов развития инновационной методической деятельности мы исходили из понимания того, что принципы являются отражением и обобщением существующих закономерностей, конкретизируют цель и определяют содержание, методы, формы и приемы инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении. С учетом определенных закономерностей в исследовании выделены следующие принципы:

– принцип ориентации на «зону ближайшего развития», предполагающий определение «границ» индивидуальной зоны ближайшего развития педагога, что позволяет проектировать развитие инновационной методической деятельности с ориентацией на его индивидуальность и субъектный опыт;

– принцип «амплификации», заключающийся в создании условий для полноценной актуализации и самореализации личности педагога, совершенствования его возможностей и способностей посредст-

вом включения в различные формы инновационной методической работы учреждения;

– принцип непрерывности, позволяющий рассматривать образование как процесс, охватывающий всю жизнь человека; аспект образовательной практики, представляющий её как непрерывающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев имеющейся образовательной системы; принцип организации образования, образовательной политики;

– принцип диверсификации, обеспечивающий профессиональное развитие личности педагога, формирование ее профессиональной мобильности и готовности к освоению новых и перспективных инновационных технологий дошкольного образования, расширение опережающей подготовки кадров к инновационной деятельности;

– принцип партисипативности, предполагающий субъект-субъектное взаимодействие педагогов, включенных в инновационную деятельность для выработки и реализации совместного решения какой-либо проблемы;

– принцип фасилитации, представляющий нормативное положение для создания условий осознания педагогами индивидуальной сущности, самостоятельности, становления автором и творцом жизненных обстоятельств;

– принцип субъектности, предусматривающий развитие педагога как субъекта инновационной деятельности;

– принцип рефлексивности, помогающий реально оценить уровень инновационной деятельности, готовности осваивать инновационные способы деятельности.

Таким образом, выстроенная на основе методологических подходов и принципов концепция развития инновационной методической деятельности педагогов ДОУ может обеспечить внедрение позитивных инноваций в содержание дошкольного образования, активность педагогов в инновационной деятельности.

Литература

1. Гнездилова, О.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности педагога / О.Н.Гнездилова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 61–65.

2. Гуров, В. Инновационная деятельность педагога / В.Гуров // Дополнительное образование и воспитание. – 2008. – № 2. – С. 9–15.

3. Калачикова, О.Н. Исследование содержания и этапов вхождения педагогов в инновационную деятельность /

О.Н. Калачикова // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 316. – С. 174–177.

4. Резанович, И.В. Развитие профессионального мастерства менеджера в системе бизнес-образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / И.В. Резанович. – Магнитогорск, 2006. – 359 с.: ил. РГБ ОД, 71 06-13/102.

5. Слостенин, В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 42–49.

СОЦИАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СОПРОВОЖДЕНИЕМ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СКОУ III–IV ВИДОВ

ТИТЕЕВА И.Л.

Россия, г. Озерск Челябинской обл., Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение
Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 36

Актуальность исследования определяется происходящими изменениями в социально-экономическом устройстве России, обусловившие реформирование сферы образования, предполагающие коренные изменения и систем управления образованием на всех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном. Потребность внедрения инновационных систем управления развитием образовательных учреждений приводит к необходимости смены целевых ориентиров, которые связаны с обеспечением социальной функции образования. Во-первых, это цели формирования единого образовательного пространства, обеспечивающие высокоэффективную систему услуг и условий, отвечающих образовательным потребностям всех слоев и групп населения. Во-вторых, это цели формирования практики социализации и воспитания подрастающего поколения с учетом общечеловеческих ценностей и ценностей национальной культуры. В-третьих, это цели превращения образования в развивающую и развивающуюся систему, способную обеспечивать развитие личности и развитие местных общественных систем при условии корпоративного взаимодействия между всеми социальными институтами.

Выделение этих групп целей и соответствующей им программы деятельности означает, что сама система управления в образовательных учреждениях предполагает свою особую структурно-

функциональную организацию, действующую в рамках единой стратегии управления целостной системой. В этой связи во многих школах идет процесс формирования новых управленческих структур, разрабатываются современные модели и методы управления.

Сложность, многоаспектность и взаимозависимость управленческих проблем, определяющих характер практических преобразований управления, требует новых идей и подходов, раскрывающих пути повышения эффективности развития систем управления в образовательных учреждениях.

В целях создания необходимых условий для достижения качественного образования в Национальной инициативе «Наша новая школа» намечены основные приоритетные направления и комплекс мер по реализации развития образовательной политики на всех уровнях управления. Стабильность и способность к обновлению образовательной системы основывается, прежде всего, на профессиональной компетентности руководителей и педагогов, соответствующей запросам общества.

Приоритетные национальные проекты в сфере образования, объявленные Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, представляют собой по сути инновационный подход к достижению поставленной цели. Инновационность подхода заключается в том, что относительно краткосрочная реализация проектов может стать катализатором долгосрочных системных изменений по основным направлениям развития системы образования России.

В современных условиях модернизации образования актуальным является вопрос совершенствования системы управления С(К)ОУ. Необходимость повышения эффективности коррекционно-педагогического сопровождения учащихся в условиях С(К)ОУ с одной стороны, и несовершенство управления данной системой – с другой, позволяет говорить о необходимости разработки социально-педагогической модели управления коррекционно-педагогическим сопровождением учащихся в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения.

Анализ проведенных исследований в области управления системой в образовательном учреждении (М.М. Поташник, Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко и др.), общих положений теории управления и психологии социального управления (А.И. Пригожин, Ф. Хедоури и др.), управления развитием территориальных образовательных систем (С.А. Гильманов, Л.П. Кезина, Л.Е. Курнешова, Е.Ф. Аврутина и др.), необходимо добавить авторов (Л.И. Плаксина, Л.А. Дружинина и др.), которые занимались проблемой управления коррекционным процессом по-

зволил выделить объективно существующие противоречия между:

- необходимостью научного обоснования модели управления специальным коррекционным образовательным учреждением и недостаточностью исследований по данной проблеме;

- потребностью совершенствования системы коррекционно-педагогического сопровождения учащихся с ООП в современных социально-экономических условиях и ограниченностью применяемых технологий управления в С(К)ОУ;

- потребностью в организации мониторинга результатов коррекционно-педагогического сопровождения учащихся с ООП и трудностями его осуществления в практике СКОУ.

Выявленные противоречия послужили основой для определения проблемы исследования, сущность которой состояла в разработке и научном обосновании модели управления коррекционно-педагогическим сопровождением учащихся на примере С(К)ОУ III-IV видов.

**СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ
КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В КУРГАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ КОЛЛЕДЖЕ****СКОК Т.А.**

Россия, г. Курган, Курганский государственный колледж

Сегодня Курганский государственный колледж – это самое крупное учреждение среднего профессионального образования Курганской области, где обучаются около 3000 студентов по 24 программам СПО и с учетом требований регионального рынка труда реализуется более 25 программ дополнительной профессиональной подготовки. В колледже трудится творческий коллектив единомышленников, где каждый заинтересован в конечном результате – выпуске специалиста, востребованного и конкурентоспособного на рынке труда.

Сочетание высокого уровня профессионального мастерства и опыта педагогического коллектива дает возможность нам развиваться как инновационному образовательному учреждению. Об этом свидетельствуют результаты работы, достигнутые коллективом за последние годы. Высокую оценку получила работа коллектива на международных образовательных выставках и форумах.

Одно из приоритетных направлений работы колледжа – модернизация системы управления качеством подготовки специалистов. В связи с этим сегодня, в условиях реализации новых Федеральных государственных образовательных стандартов, основной задачей коллектива является развитие системы взаимодействия колледжа с работодателями как независимыми экспертами качества обучения, а также

выработка механизмов заинтересованности работодателей в подготовке специалистов для своего производства.

Система независимой оценки качества профессионального образования в колледже предусматривает активное участие работодателей во всех этапах образовательного процесса, начиная с разработки основных профессиональных образовательных программ и учебно-планирующей документации и заканчивая процедурой государственной итоговой аттестации.

В процессе взаимодействия с работодателями особое внимание уделяется:

- развитию института наставничества, что дает работодателю возможность оценить в производственных условиях профессиональный потенциал студентов, выбрать лучших и пригласить их на работу;
- совместной разработке и апробации эффективных моделей учебных и производственных практик;
- разработке и реализации совместных (колледж – работодатели) проектов и мероприятий;
- реализации механизмов обратной связи с молодыми выпускниками и работодателями.

Свою миссию коллектив колледжа видит в реализации основных принципов обучения: оно должно быть доступным, качественным и практико-ориентированным.

Реализация данных принципов проводится совместно с социальными партнерами-работодателями. Среди них ОАО «Деревообрабатывающий завод Кособродск», ОАО «Курганоблгаз», ОАО «Энерго-Курган», ЗАО «Глинки», ОАО «Кургандормаш», строительная компания ООО «Фирма Баскаль» и др.

Особо хочется отметить Курганскую региональную общественную организацию «Союз строителей», в состав которой колледж входит почти десять лет. Формы взаимодействия самые разнообразные, такие, как ежегодное заслушивание администрации колледжа на собраниях Союза о качестве подготовки выпускников и совместный анализ ситуации; рецензирование курсовых и дипломных проектов; работа в составе жюри при проведении олимпиад и конкурсов профессионального мастерства в колледже; участие в работе Государственной аттестационной комиссии, анализ качества подготовки, высказывание пожеланий; оказание помощи в трудоустройстве выпускников, закрепление наставника от производства на период адаптации на рабочем месте и т.д.)

Основная цель взаимодействия – оценка и повышение качества подготовки специалистов строительного профиля в соответствии требованиями современного производства.

Кроме этого Союз строителей поддерживает коллектив колледжа материально и морально: ежегодно студентам, достигшим высоких результатов в учебе, выплачивается именная стипендия от «Союза строителей» в размере 1000 рублей, а педагогов поощряют грамотами и благодарственными письмами к профессиональному празднику «День строителя».

Характерно, что многие руководители предприятий-партнеров – выпускники колледжа разных лет. Это позволяет повысить их заинтересованность в создании условий на базе колледжа для формирования практических умений и, как следствие, высокой оценке качества освоения профессиональных образовательных программ будущими специалистами.

Для организации практико-ориентированного обучения студентов совместно с работодателями нами созданы учебная лаборатория «Автосервис», теплица, живой уголок, учебная ферма, пункт по проведению технического осмотра транспортных средств, учебный автодром, геодезический полигон, четыре учебно-производственных полигона. В настоящее время идет реконструкция ветеринарной клиники и сварочного цеха в соответствии с современными требованиями производства, заключен договор с ООО «Омская база снабжения» о совместном использовании автомобилей, современной техники, оборудования Технопарка для образовательной и научно-инновационной деятельности.

Созданная в 2008 году дизайн-студия позиционируется нами как социокультурный центр в области архитектуры и градостроительства. Ежегодно в рамках инновационного проекта «Создай свой город», участниками студенческого проектно-конструкторского бюро под руководством преподавателей, совместно с представителями предприятий-партнеров разрабатываются проекты по благоустройству территорий больниц, детских садов, образовательных учреждений города Кургана и Курганской области.

Отмечу один из последних таких проектов – это памятник «Ликвидаторам аварии на Чернобыльской АЭС» в парке Победы г. Кургана. Памятник создан в 2011 году к 25-летию чернобыльской трагедии. Все работы – от проектирования до открытия памятника – проводились преподавателями и студентами колледжа совместно со специалистами Управления капитального строительства города Кургана и Монтажного управления № 78. Студенты, участвуя в этой работе, не

только приобрели достаточно богатый практический опыт как специалисты. Они получили независимую, достаточно высокую, оценку своей деятельности. Подобные совместные проекты планируем и в дальнейшем.

Вот уже шестой год в структуре колледжа действует отраслевой ресурсный центр по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов строительного профиля.

С целью приведения качества подготовки выпускников в соответствие с требованиями работодателей на базе центра в 2010 году начала осуществляться процедура независимой оценки и сертификации квалификаций выпускников по рабочим профессиям строительного профиля. Сертификация дает возможность выпускнику определить собственный уровень личностно-профессионального развития и таким образом планировать свою карьеру, обеспечивает востребованность на рынке труда, упрощает и сокращает сроки поиска подходящей работы.

В текущем учебном году нами планируется развитие центра в направлении проведения независимой оценки и сертификации квалификаций выпускников учреждений СПО на соответствие требованиям профессиональных стандартов, а также граждан, проходящих обучение вне образовательного учреждения, в том числе самостоятельно. Для этого в колледже совместно с социальными партнерами и работодателями созданы все необходимые условия.

В 2011 году на базе отраслевого ресурсного центра была создана и приступила к работе комиссия по аттестации специалистов по программе «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений». Ежегодно более пятисот работников из районов Курганской области от мастера производства строительных работ до директора предприятия проходят повышение квалификации и аттестацию на базе этого центра.

Промежуточным звеном между рынком труда и рынком образовательных услуг выступает маркетинговая служба колледжа. В колледже проводится регулярный мониторинг текущих и перспективных потребностей в кадрах различной квалификации, отслеживание трудоустройства выпускников, их профессиональной карьеры как основного критерия качества полученного в стенах колледжа образования. Совместно с учебно-методическим отделом и председателями государственных аттестационных комиссий из числа работодателей проводится анализ оценки качества государственной итоговой аттестации и, как следствие, необходимая корректировка профессиональных образовательных программ.

Таким образом, учитывая результаты деятельности коллектива колледжа за последние годы, можно сказать, что система, созданная

путем обеспечения участия объединений работодателей в оценке качества профессионального образования, способствует объективизации оценки качества профессионального образования, повышению уровня информированности потребителей образовательных услуг о качестве профессионального образования, повышению обоснованности управленческих решений внутри образовательного учреждения и в целом направлена на подготовку высококвалифицированных специалистов для развития экономики региона.

ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ И КОРПОРАТИВНОЙ СЕТЕЙ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ КАДРОВ В СЕРТИФИКАЦИИ КВАЛИФИКАЦИЙ

ЗЯБЛОВА В.В.

Россия, г. Иркутск, Профессиональное училище № 2

Продуктивное взаимодействие государственной и корпоративной сетей подготовки рабочих кадров лежит в основе решения комплекса проблем, сохраняющихся в настоящее время на различных уровнях образования. К наиболее значимым из них следует отнести отсутствие обратной связи между производителями и потребителями образовательных услуг, обеспечивающих эффективное функционирование системы оценки качества профессионального образования.

В рамках реализации проекта НФПК «Разработка и апробация комплекса мероприятий по интеграции государственной и корпоративной сетей подготовки рабочих кадров и специалистов СПО, обеспечивающих кадровые потребности развития приоритетных отраслей экономики» в Иркутской области апробационной площадкой по направлению «Организация и осуществление сертификации квалификаций выпускников программ ДПО и персонала компаний» является ОГАОУ НПО ПУ № 2.

В процессе апробации модельных подходов к организации взаимодействия государственной и корпоративной систем по вопросам подготовки рабочих кадров коллектив училища ставил перед собой задачи углубления имеющихся связей, обеспечивающих формирование независимых подходов к оцениванию профессиональных компетенций выпускников, беспристрастность, прозрачность, надежность методик, в полном объеме представляющих интересы работодателя и его требования к квалификации специалиста.

В основу эксперимента положен существующий опыт учебного заведения по государственной итоговой аттестации выпускников. В училище сложилась многолетняя практика для объективной оценки качества подготовки приглашать на выпускной квалификационный экзамен в качестве членов аттестационной комиссии специалистов из числа работодателей. При определении квалификационного уровня выпускников за основу принимаются образовательный стандарт, квалификационные характеристики по профессиям, а так же результаты производственной практики. В процедуре оценивания решающее значение имеет мнение независимых экспертов-работодателей. Таким образом, обеспечена система внешней экспертизы, через которую проходят выпускники. И хотя результаты аттестации стабильно показывают высокий уровень подготовленности – более 40% выпускников получают повышенные разряды, в этом опыте есть и проблемы. При оценке профессиональных компетенций выпускников эксперты из числа работодателей ориентируются в основном на трудовые функции, которые подлежат выполнению, требования к качеству выполнения этих функций на своем предприятии. Однако, в ходе аттестации становится очевидным, что эти требования у каждого работодателя имеют свою специфику и критерии оценки одних и тех же компетенций имеют некоторые отличия. Эта проблема усугубляется еще и тем, что функции эксперта сегодня возлагаются на людей, не подготовленных к этому виду деятельности. Несомненно, это – высококвалифицированные специалисты предприятий, имеющие большой практический опыт в профессиональной деятельности, но, зачастую, не знающие педагогических основ процесса оценивания.

Кроме того, следует учесть и тот факт, что меняющиеся запросы национального и региональных рынков труда, меняющиеся индивидуальные потребности обучающихся требуют обеспечения и новых подходов к системе оценки квалификаций. Она должна быть рассчитана не только на выпускников образовательных учреждений, но и на граждан, которые в течение своей профессиональной карьеры получают квалификации различными путями: наработка профессионального опыта в результате практической деятельности, повышение квалификации на основе определенного базового образования – в соответствии с современной концепцией «обучение на протяжении всей жизни».

Следовательно, в современных условиях необходимо создание комплекса необходимых научно – методических, организационных, кадровых, экономических, правовых, информационных и др. условий для независимой оценки и сертификации квалификаций.

Для формирования партнерского договорного поля сторон взаимодействия нами были заключены соглашения о сотрудничестве с 9 предприятиями города Иркутска. Среди которых были как предприятия, имеющие развитую корпоративную систему подготовки рабочих кадров, например, ИАЗ – филиал «ОАО Корпорация «Иркут». Так и предприятия, решающие проблему кадрового обеспечения только при помощи учреждений профессионального образования – «Иркутский релейный завод», «ИркутскНИИхиммаш». Однако и те и другие продемонстрировали высокую заинтересованность и желание сотрудничать.

В рамках действия соглашения реализовывались следующие формы взаимодействия:

- разработка единых требований к квалификации работника, которые могут предъявляться к нему в целях осуществления его профессиональной деятельности на основе профессиональных стандартов;
- совместная разработка оценочных процедур и материалов для оценки профессиональных компетенций лиц, прошедших обучение как по основным профессиональным образовательным программам (в разрезе конкретного МДК), так и по программам профессиональной подготовки, повышения квалификации рабочих кадров;
- создание независимой аттестационной комиссии с участием ведущих специалистов предприятия в качестве экспертов в процедурах оценки квалификаций;
- использование материальной базы предприятия для проведения аттестационных процедур (технологического оборудования, учебных полигонов и т.д.);
- организация на базе учебного заведения методической подготовки экспертов из числа работодателей по разработанным специалистами училища программам;
- организация мониторинга развития взаимодействия (на основе проведения семинаров, «круглых столов» и др.).

Для осуществления экспериментальной работы в коллективе училища была создана рабочая группа из подготовленных и сертифицированных в ОГАОУ ДПО «Федеральный институт развития образования» специалистов: экспертов по разработке профессиональных стандартов, экспертов по разработке контрольно-оценочных средств. В рабочую группу были так же привлечены ведущие специалисты предприятий: работники кадровых служб, корпоративных центров подготовки кадров, руководители. Активное участие в обучающих семинарах, в обсуждении опыта работы по проблеме эксперимента на региональной площадке, а также на всероссийской – посредством участия в интернет – совещаниях пилотных регионов позволило членам

рабочей группы организовать разработку проекта региональных документов по направлению «Организация и осуществление сертификации квалификаций выпускников программ ДПО и персонала компаний»: «Положение о региональном центре сертификации персонала по профессиям и специальностям в области машиностроения и материалообработки», «Положение о порядке, процедуре добровольной сертификации персонала», «Положение об организации работы экспертов по сертификации персонала».

Рабочей группой были разработаны необходимые контрольно-оценочные средства, обеспечивающие инструментальное сопровождение этих регламентов, а также образовательная программа для подготовки экспертов в области сертификации квалификаций.

В ноябре 2012 г. в ходе круглого стола «Формирование единых подходов к созданию системы независимой оценки и сертификации квалификаций выпускников учреждений профессионального образования» участники эксперимента обсудили разработанные нормативные документы. Экспертным заключением работодателей материалы рекомендованы к использованию в организации работы по независимой оценке и сертификации персонала.

Опыт внедрения в практику работы результатов эксперимента был представлен педагогическому сообществу из Хабаровского края, Бурятии, Иркутской области в ходе стажировки, организованной на базе училища в ноябре 2012 г. Участники стажировки присутствовали на промежуточном квалификационном экзамене обучающихся 3 курса по профессии станочник (металлообработка). Экзамен проходил в 2 этапа: практический – изготовление детали, теоретический – защита работы. Специалистами учебно-производственного центра Иркутского авиационного завода – филиала ОАО «Корпорация «Иркут» в тесном сотрудничестве с педагогами училища было разработано задание на пробную квалификационную работу, которая выполнялась учащимися в учебных мастерских училища. Затем ведущие специалисты механосборочного производства и преподаватели учебного центра завода принимали изготовленную деталь, задавая сопутствующие вопросы по всему профессиональному курсу. Несмотря на неизбежное волнение перед лицом высокой комиссии, все учащиеся справились с заданием и показали хорошие знания теоретических основ профессии. Представленный опыт взаимодействия образовательного учреждения и предприятия в подготовке кадров был положительно отмечен всеми участниками стажировки.

Таким образом, результаты апробации подтверждают, что полномасштабное развертывание системы независимой оценки сертифи-

кации квалификаций на основе предлагаемой модели взаимодействия государственной и корпоративной сетей подготовки рабочих кадров будет не только способствовать повышению качества деятельности образовательного учреждения по подготовке квалифицированных рабочих кадров, но и будет также способствовать повышению мотивации каждого человека к постоянному развитию и обучению, а также служить гарантией его карьерного роста и благосостояния.

ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ «ПРОИЗВОДНАЯ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ» ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ СШ, КОЛЛЕДЖЕЙ, ЛИЦЕЕВ, ГИМНАЗИЙ, ВУЗОВ**ЛИТВИНОВА Е.В.**

Казахстан, г. Актобе, Актюбинский колледж нефти и газа

Истинный педагог постарается сделать учение занимательным, но никогда не лишит его характера серьезного труда, требующего усилия воли
К.Д. Ушинский

В последние годы заметно возрос интерес к самостоятельной работе в организации учебного процесса на всех ступенях обучения математики. Интерес к ней не случаен, так как он отражает новые требования, предъявляемые нашим обществом к образованию, роль которого значительно повысилась.

В современных условиях от сотрудников требуется профессиональная мобильность, – это означает умение быстро обновлять, а если потребуется то и менять квалификацию. Отсюда следует, что наряду с подготовкой новых кадров чрезвычайно значение приобретает массовое переучивание специалистов. Способность периодической переквалификации зависит, в большей мере, от первоначальной подготовки, полученной тем или иным работником в школах, колледжах, лицеях, гимназиях, вузов. Поэтому коренным образом изменились и цели образования. Если раньше основной целью считалась передача обучающимся определённой, относительно законченной системы знаний, то в современных условиях на первый план выходит развитие способ-

ности самостоятельно приобретать знания и быстро приспосабливаться к новым сферам деятельности.

Надо отметить, что самостоятельная работа рассматривается как одна из основных концепций отечественной дидактики в исследованиях В.В. Давыдова Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина и др. Проблема организации самостоятельной работы при изучении математики вызывает большой интерес. Но серьёзных исследований в этом направлении пока не проводилось. Поэтому данный вопрос и явился предметом моего исследования.

Если мы обратимся к исследованиям Б.П. Есипова, то найдём у него следующее определение: «Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения, – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия педагога, но по его заданию в специально предоставленном для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся к поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных и физических (или тех и других вместе) действий» [2, с. 34]. В его понимании СР характеризуется следующими признаками: наличие задания педагога; наличие времени для выполнения; наличие результата в виде устных ответов, письменных и других работ; необходимость умственного напряжения; умение творчески применять знания и умение добывать новые знания.

В процессе обучения математики в нашем колледже используются два вида СР студентов: аудиторная работа (в виде фрагмента урока, основной части урока, практическое задание и т.д.); внеаудиторная работа (в виде выполнения домашнего задания, СРС, участие во внеурочной деятельности). Я считаю, что для организации эффективной СР необходимы: 1. Дословное и преобразующее воспроизведение информации; 2. СР по образцу: вопросы к тексту, составление плана, разработка текстов; 3. Реконструктивно-СР: кроссворды, анкеты, интервью; 4. Эвристическая СР: разрешение проблемных ситуаций, поиск новых решений; 5. Творческая (исследовательская) СР, создание первичной информации.

СР студентов строим на следующих принципах: непрерывность; моделирование комплекса исследовательских знаний, умений, навыков на каждом этапе обучения, по каждой дисциплине, с учетом объема и сложности; обеспечение единства содержания, форм и методов самостоятельной подготовки студентов, выбор целесообразных средств; обеспечение взаимодействия между дисциплинарно цикловыми комиссиями в руководстве СР.

В нашем колледже проводится работа по поиску и разработке эффективных методов, средств организации СР. Актуальность данной работы подтверждают и результаты, полученные при опросе студентов (опросник «Умеете ли вы самостоятельно работать?»), проанализировав которые, я пришла к выводу, что у студентов имеется ряд проблем, связанных с организацией СР: низкий уровень знаний по предмету «математика»; неумение работать с литературой; неумение планировать работу; неумение выбрать наиболее целесообразные способы выполнения работы; неумение систематически проводить самоконтроль за ходом и результатами работы; сложности в высказывании собственных взглядов и убеждений, в отстаивании своей точки зрения; неумение самостоятельно мыслить, принимать правильные решения.

Чтобы решить вышеперечисленные проблемы, надо успешно решить следующие задачи: 1. Повысить сознательность и прочность усвоенных знаний. 2. Выработать у студентов умения и навыки, требуемые программой учебного предмета. 3. Научить студентов пользоваться приобретенными знаниями, умениями и навыками в жизни, в производственной и бытовой сферах. 4. Развивать у обучающихся познавательные способности. 5. Прививать студентам культуру умственного труда, учить их самостоятельно трудиться продуктивно и с интересом подходить к достижению поставленной цели. 6. Готовить студентов к тому, чтобы они могли эффективно заниматься самообразовательной работой в дальнейшем.

Одним из эффективных путей решения вышеуказанных проблем является разработка интегрированного электронного учебного пособия «Производная и ее применение» по математике, созданное на языке объектно-ориентированного программирования Delphi, есть ссылки, ключевые кнопки, описана навигация работы. Пособие состоит из теоретической и практической части. Теоретическая часть включает в себя сам учебник, который оформлен в виде HTML – страничек с рисунками; практическая часть включает, в себя общий тест по общим разделам учебника. Интерфейс программы разработан таким образом, чтобы пользователь без труда мог ориентироваться в программе, не имея хороших навыков при работе с ПК. В программе имеется инструкция в развернутом виде, если по каким-то причинам пользователю что-то не ясно или не понятно он может в любой момент воспользоваться ее.

Ведущей дисциплиной, выступающей интегратором, является математика, вспомогательными дисциплинами, способствующими углублению, расширению, уточнению материала, – геометрия, высшая математика.

Общие цель и задачи электронного учебного пособия.

Цель: способствовать разностороннему развитию студентов, их общему образованию и воспитанию (достигается за счет объединения воспитательных, образовательных и развивающих возможностей разных учебных дисциплин) и формировать у студентов знания, умения, навыки по изучаемой дисциплине.

Задачи: 1. Прививать интерес к изучаемой дисциплине. 2. Совершенствовать умения работать с компьютером. 3. Совершенствовать умения работать самостоятельно. 4. Способствовать применению теоретических знаний на педагогической практике.

В процессе работы с пособием также формируется ряд компетенций, среди которых: профессиональная компетенция; информационная компетентность; социально-личностная компетентность. Данное интегрированное электронное учебное пособие реализует следующие дидактические принципы: принцип доступности; принцип наглядности; связь теории с практикой; принцип коммуникативной направленности; принцип самостоятельности.

В данном электронном учебном пособии присутствуют следующие формы интегрирования: предметно-образная; мировоззренческая. Основные преимущества его применения нам видятся в следующем: информация подается графически выразительно и, как следствие, легче запоминается и понимается; повышается эмоциональное восприятие предъявляемого материала; учебный материал подается в мобильной, доступной форме и структурированной форме, студентам демонстрируется более широкое поле проявления изучаемого явления, выходящее за рамки изучаемого предмета.

Итогом работы с данным электронным учебным пособием является защита. В процессе работы студентами заполняется индивидуальный дневник работы над проектом, который позволяет оценить уровень владения информацией по теме.

Работа с интегрированным электронным пособием содействует формированию навыков СР студентов, что подтверждается результатами тестов обученности, контрольных работ, качеством разработанных проектов. Поэтому, вслед за В.С. Безруковой, мы считаем, что следует интегрировать различные дисциплины с целью «...восстановления в процессе познания естественно существующей целостности объекта – предмета, события, явления и процесса, разделённого описанием различными науками» [1; с. 31].

Литература

1. Безрукова, В.С. Всё о современном уроке в школе: проблемы и решения / В.С. Безрукова. – М.: Сентябрь, 2004.
2. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. – М., 1991.
3. Сухаревская, Е.Ю. Технология интегрированного урока / Е.Ю. Сухаревская. – Ростов н/Д.: Изд-во Учитель, 2003.
4. Онищук, В.А. Урок в современной школе / В.А. Онищук. – М., 1991.

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗНАНИЙ

ДОЧКИН С.А.

Россия, г. Кемерово,

Институт дополнительного профессионального образования
Кузбасского государственного технического университета

Современный период развития общества характеризуются сильным влиянием информационных и компьютерных технологий на все сферы человеческой деятельности, обеспечивающих распространение информационных потоков и образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой частью этих процессов остается информатизация образования, являющаяся одним из путей модернизации российского образования. Вполне закономерно, что этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике воспитательно-образовательного процесса, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям, и способствовать гармоничному развитию личности, ее подготовке к комфортной деятельности в информационном обществе. В свою очередь современное образование испытывает потребность и в новых педагогических технологиях, и в информационно-коммуникационных технологиях (ИКТ) с эффективными способами переработки, передачи и использования информации, и в исследованиях, обеспечивающих использование ИКТ для осуществления продуктивного, открытого для творчества образовательного процесса.

Интенсификация обучения средствами ИКТ уже не ограничивается закупкой и установкой персональных компьютеров (ПК), использованием тестовых программ или локальных образовательных ресур-

сов. Информатизация профессионального образования (ПО) рассматривается как целостный процесс изменения содержания, методов и организационных форм профессиональной подготовки специалистов на данном этапе формирования информационного общества. Действительно, по мере внедрения новых ИКТ в жизнь человека и в образование стало очевидным, что информационный поток будет в такой мере способствовать достижению образовательных целей, в какой обучающиеся восприимчивы этой информации в различных формах.

Имеющийся опыт применения ИКТ в подготовке обучающихся учреждений ПО, преподавателей образовательных учреждений ПО всех уровней позволяет сделать вывод, что современные ИКТ способны интенсифицировать учебный процесс за счет повышения темпа, индивидуализации обучения, моделирования ситуаций, увеличения активного времени каждого обучающегося и усиления наглядности. В основном это достигается преимуществами ИКТ, заключающимися в организации познавательной деятельности обучающихся средствами моделирования тренировки полученных знаний в новых ситуациях в имитации типичных ситуаций профессиональной деятельности возможности организации автоматизированного контроля результатов обучения, развития творческого мышления, комплексного представления информации.

Одним из перспективных направлений применения средств ИКТ является расширение использования сетевых ресурсов и сервисов, а также переход к профессиональному и широкому использованию визуализации в образовательном процессе, с приданием средствам визуализации регулятивных функций. Еще на первых этапах внедрения в учебный процесс электронных обучающих ресурсов особую значимость приобрел принцип наглядности, и его реализация средствами ИКТ. При этом, в условиях все более активного использования мультимедиа-средств, предполагающих комбинированное информационное воздействие на органы чувств обучающегося, и следовательно – на способы предъявления информации, ведущим видом восприятия информации при работе со средствами ИКТ остается зрительное. Это обусловлено высокой значимостью визуального восприятия окружающего мира человеком в ходе процесса познания, ведущей роли образа в процессах восприятия и понимания, необходимости подготовки сознания человека к деятельности в условиях «визуализирующегося» и «кибернизирующегося» мира и увеличения информационной нагрузки.

Не смотря на то, что визуализацией (лат. *visualis* – воспринимаемый зрительно, наглядный) считают представление числовой и текстовой информации в виде графиков, диаграмм, структурных схем,

таблиц, карт, рисунков и т.д. – такое понимание визуализации как процесса наблюдения предполагает минимальную мыслительную и познавательную активность обучающихся. Но необходимо понимать, что этот «способ» далеко не простая реализация дидактического принципа наглядности. Данная дефиниция имеет много интерпретаций, что и затрудняет применение данной технологии в целом. Под визуализацией, как правило, понимается всякий способ обеспечения наблюдаемости реальности, а результатом визуализации или визуальной моделью считают любую зрительно воспринимаемую конструкцию, имитирующую сущность объекта познания. В общем виде визуализация выступает как промежуточное звено между учебным материалом и результатом обучения, как механизм, позволяющий «уплотнить», оптимизировать процесс познания, очистив его от второстепенных деталей. Интерес к визуализации именно в настоящее время диктуется всем ходом развития человеческой деятельности, нарастанием потоков информации, для освоения которой становятся непригодными традиционные методы и средства. Для дальнейшего накопления, освоения, хранения, переработки и передачи информации необходимы новые, компактные, мобильные средства отражения объективного мира в сознании субъекта, и визуализация – одно из этих средств. Но одних средств визуализации мало – необходимы педагогические работники, способные их освоить и использовать в своей деятельности, выстраивать образовательный процесс, опираясь на комплексное представление информации, информационная насыщенность учебного материала требует специальной подготовки и педагога, и учебного материала перед его предъявлением на занятиях. Соответственно возникает проблема подготовки педагогических работников с целью формирования их готовности к эффективному решению педагогических задач с использованием методов структурирования, уплотнения и визуализации знаний, в том числе с помощью средств мультимедиа, с умением эффективно подать учебный материал с условием его системного усвоения.

Проведенные нами исследования среди профессионально-педагогических работников учреждений ПО и профессорско-преподавательского состава (ППС) вузов показали, что в целом педагоги уже активно используют средства ИКТ в своей профессиональной деятельности. За период с 2007 по 2013 годы число преподавателей, использующих средства ИКТ и Интернет-приложения на своих занятиях, увеличилось с 27 до 78%, желание постоянно использовать средства ИКТ характерно для 88% педагогов (против 58,6% пять лет назад), пользоваться Интернет-приложениями – для 76% (2007 г. –

56,3%) [4]. Характерным является и тот факт, что в процентном соотношении доля педагогических работников, использующих мультимедиа-средства для презентации собственных достижений, в первую очередь – для визуализации полученных результатов, за десять лет выросла с 1-2% до 84,5%. Данные свидетельствуют, что педагоги уже обладают необходимым уровнем подготовки в области ИКТ, однако, этого еще не достаточно для того чтобы в полной мере освоить и внедрять технологии компьютерной визуализации [4].

Проблема заключается в том, что для внедрения средств и способов визуализации не достаточно простого наглядного отображения какого-либо объекта с использованием современных средств ИКТ, как это понимается многими преподавателями. Действительно, если понятие «наглядность» связано с демонстрацией конкретных моделей, вещей, предметов, процессов, явлений, опытов, то есть какого-либо уже существующего образа, заданного заранее, то визуализация предполагает процесс формирования мыслеобраза и вынесение его из внутреннего плана деятельности человека, это своего рода проекция несуществующего образа. Визуализация является сложным психологическим процессом, который оказывает влияние на развитие зрительной памяти, ассоциативного, образного и логического мышления обучающихся.

И готовность преподавателей к использованию средств ИКТ с возможностью отображения различных объектов и готовность преподавателей к визуальному представлению знаний с использованием ИКТ – разные вещи. Как показали исследования, 12% преподавателей учреждений ПО не разделяют понятия «визуализация» и «наглядность», 27% не считают необходимым специально осваивать технологии сжатия информации, овладевать приемами по работе со средствами ИКТ, а 31,7% считают достаточным увеличить количество иллюстративного материала, чтобы интенсифицировать процесс обучения [4]. Готовность преподавателя к визуализации предполагает наличие у него определенного набора свойств и личностных качеств, обеспечивающих владение способами представления учебного материала в «сжатом» виде и создания когнитивных графических изображений и визуальных образов, наличие развитого визуально-образного мышления и знания правил композиции, представления цветов и основ цветковых моделей, умение сохранять, тиражировать, обрабатывать и передавать визуальную информацию. Сложность формирования данных свойств обуславливается и тем, что современные педагогические технологии не предполагают использование средств визуализации кроме как в целях реализации принципа наглядности, и типовые технологии подготовки педагогических кадров не включают в себя конкретные

модули, разделы, темы по изучению как психологических основ визуализации, так и технических аспектов решения данной проблемы в ходе образовательного процесса.

Как показали наши исследования, проводимые с профессионально-педагогическими работниками учреждений довузовского ПО и ППС вузов, недостатки в подготовке преподавателей в данном направлении ведут к применению технологии визуализации исключительно в рамках средств наглядности для сопровождения объяснения учебного материал [3]. При этом не учитывается, что уже сама наглядность подразумевает значительную степень произвольности связи образа и собственно иллюстрируемого учебного материала, что приводит к негативным результатам: неверному пониманию обучающимися сути рассматриваемого материала из-за неправильно представленного наглядного объекта, который не разъясняет сложный материал, а только сбивает с толку; рассеиванию внимания обучающихся и повышению утомляемости из-за избыточности содержания, что ведет не к активизации мыслительной деятельности, а к ее блокированию. Как показал опрос обучающихся, в целом почти 85% считают необходимым применение визуальных способов предоставления информации, однако почти 91% отметили, что при большом количестве наглядных образов и схем внимание притупляется и уровень усвоения материала и интересе снижаются. Любопытный факт, что более 77% обучающихся отметили, что когда формулы или графики лектор строит на доске материал воспринимается легче и является более доступным, чем, если тот же процесс происходит на экране монитора или интерактивной доски [4].

Известно, что активное владение наглядным материалом возможно только в том случае, когда объекты мышления при помощи образа наглядно объясняются. Соответственно ошибочно мнение преподавателей, которые считают, что простой показ картинок, иллюстраций, слайдов изображающих объект, позволяет обучающимся понять мысль. Информацию о предмете не удастся непосредственно передать обучающемуся, если не представить этот предмет в структурной и ясной форме, и здесь преподаватель должен помочь восприятию, но не словами, а структурированием рисунка.

Как отмечает Р. Арнхейм «...ни само техническое умение создавать изображения, ни достоверная реальность образов не дают гарантий, что материал передает именно то, что нужно. ... представляется важным отойти от традиционной точки зрения, согласно которой картины дают ... лишь сырой материал, а мышление начинается только после того, как информация уже получена ... мышление осуществля-

ется посредством структурных характеристик, встроенных в образ, и потому образ должен быть сформирован и организован разумно, чтобы наиболее важные его свойства были видимы. Должны быть ясны ... соотношения между компонентами, должно быть понятно, что причина ведет к следствию; все соответствия, симметрии, иерархии должны быть ... показаны ...» [1].

В настоящее время теория визуализации развивается достаточно активно, внедряются понятия «визуальная информация», «визуальное мышление», «визуальный учебный материал», «визуальные модели», «когнитивная визуализация», «структурное квантование». В качестве одной из основных концепций визуализации нами в ходе повышения квалификации профессионально-педагогических работников учреждений довузовского ПО и преподавателей вузов использовалась концепция когнитивной визуализации. Выбор данной концепции основывался на двух аспектах: на необходимости интенсификации учебного процесса и имеющемся опыте использования визуальных средств представления данных [2]. Действительно, проведенные исследования и наблюдения показали, что благодаря возможностям визуализации удается представлять большие объемы информации в лаконичной, свернутой, логически организованной форме, удобной для обучающихся. Однако сокращение объема, «сжатие» учебного материала для его усвоения не может считаться целью, более важным на наш взгляд является качество усвоения материала и глубина его понимания. В тоже время, как показали исследования коллег, технология когнитивной визуализации позволяет существенно интенсифицировать учебный процесс [2]. При этом использование компактных средств представления знаний (основы ориентировочных действий, блок-схемы, графы, структурно-логические схемы, опорные сигналы, знаки) достаточно хорошо освоены педагогами в системе ПО, соответственно требуется более детальная проработка их использования с применением современных технологий.

Данные аспекты позволили сформировать спецкурс в рамках психолого-педагогической подготовки профессионально-педагогических работников учреждений ПО и ППС вузов, акцентируя внимание на освоении технологии когнитивной визуализации с применением средств ИКТ. Спецкурс включил в себя рассмотрение теоретических основ и практических способов по облегчению восприятия знаний, их переработке и применения обучающимися, снижению доли словесных методов обучения, а также по использованию методик формирования готовности обучающихся учреждений ПО к учебной деятельности в информационно-насыщенной среде. Преподавате-

лям были предложены для освоения в ходе практических занятий и семинаров основные приемы структурирования и визуализации учебного материала: отбор учебного материала, структурно-логический анализ и построение структурно-логической схемы учебной информации; выделение ядра темы, методологических и прикладных аспектов темы; расположение учебного материала с учетом логики формирования учебных понятий; подбор опорных сигналов и их кодировка; поиск внутренних логических взаимосвязей и межпредметных связей; составление первичного варианта, компоновка материала в блоки, критическое переосмысление первичного варианта, перекomпоновка, перестройка, упрощение; введение цвета; озвучивание и окончательная корректировка опорного конспекта, схемы или другого визуального средства. Отдельно в ходе практических занятия с педагогами отработывались аспекты учета закономерностей визуальной информации, учет которых являлся обязательным при составлении схемно-знаковых моделей. Требуется отдельного изучения и технология подготовки обучающихся к использованию визуализации. В этом случае обучающиеся должны владеть умениями выделять основные понятия темы, вокруг которых следует группировать дополнительную информацию, иметь развитое наглядно-образное мышление и творческое воображение. Конечно, творческий преподаватель, найдет приемы, позволяющие включить обучающихся в активную деятельность по выделению понятий темы и перевод учебной информации на язык визуализации. Первоочередными здесь являются методы работы с информационными источниками и методы познавательной деятельности обучающихся на основе осуществления неконтекстных мыслительных операций с основными смыслообразующими терминами и базовыми понятиями дисциплины.

Работа по освоению приемов визуализации профессионально-педагогическими работниками учреждений ПО и ППС вузов была выстроена поэтапно: освоение пассивных приемов (подготовка статистических изображений, работа с текстовыми редакторами); освоение активных приемов (создание презентаций, работа с базами данных, виртуальными библиотеками); комбинированные приемы (подготовка и представление материалов в сетях Интернет, работа с локальными и сетевыми электронными учебными пособиями, контролирующими системами). В ходе работы осваивались графические редакторы Adobe Photoshop, Corel Draw, PaintShopPro, Paint.Net, Gimp, OpenOffice.org Draw, Inkscape; текстовые редакторы из состава MSOffice, OpenOffice.org Writer; программы MS PowerPoint, OpenOffice.org Impress, программы для подготовки анимации Adobe Flash Professional, Adobe Dreamweaver CS 6.

Особую значимость в этой связи приобретает комплексная и системная работа всех профессионально-педагогических работников и ППС, как отмечал Р. Арнхейм: «Самые лучшие намерения учителя биологии будут с трудом восприниматься недостаточно подготовленными учащимися, если те же самые принципы не применяют в работе учитель математики» [1]. Данное положение получило подтверждение еще на этапе внедрения средств информатизации в образовательный процесс и формирования компетентности в области ИКТ, когда единичные попытки использования ПК и средств наглядности на основе ИКТ не обеспечили требуемой интенсификации занятий, прироста уровня мотивации обучающихся и снижения временных затрат. И только благодаря комплексности и единства подходов педагогических коллективов к процессу внедрения средств ИКТ в повседневную деятельность преподавателей в аудиторное и внеаудиторное время обеспечило достижение поставленных целей.

В тоже время следует подчеркнуть, что применение средств ИКТ, визуализация знаний как способ предоставления информации, «когнитивная визуализация» как технология восприятия мира не являются самоцелью. Выявление и использование приемов визуализации в профессиональном обучении составляют основу для продуктивной деятельности в информационном пространстве, обеспечивают подготовку обучающихся к будущей жизни, формируют коммуникационную культуру в ее различных аспектах.

Литература

1. Арнхейм, Р.В. В защиту визуального мышления / Р.В. Арнхейм // Новые очерки по психологии искусства: пер.с англ. – М.: Прометей, 1994. – 352 с.
2. Манько, Н.Н. Когнитивная визуализация дидактических объектов в активизации учебной деятельности / Н.Н. Манько // Известия Алтайского гос. университета. – 2009. – № 2(62). – С. 22–28.
3. Панина, Т.С. Формирование ИКТ-компетентности педагогических работников системы профессионального образования: монография / Т.С. Панина, С.А. Дочкин и др. – Кемерово: Изд-во ГОУ «КРИПО», 2008. – 336 с.
4. Информационно-коммуникационные технологии в воспитательно-образовательном процессе учреждений начального и среднего профессионального образования: достижения, проблемы, перспективы / Т.С. Панина и др. – Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2009. – 112 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

КОРОТАЕВА Е.В.

Россия, г. Екатеринбург,

Уральский государственный педагогический университет

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования среди необходимых компетенций современного выпускника вуза выделяют готовность работать с компьютером как со средством управления информацией, а также умение применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени определенного образовательного учреждения и т.п.

Как мы видим, изменились требования к результатам обучения, т.е. ответы на вопросы – зачем и чему учить. Одновременно с этим изменились и требования к условиям реализации процесса обучения, т.е. ответы на вопросы как учить и кому учить.

Очевидно, что изменение – достаточно весомое – в условиях реализации ставит перед практиками важнейшую задачу: коррекцию дидактических установок и рекомендаций, учитывающих изменение в подаче учебного материала, во взаимодействиях субъектов образовательной ситуации, в организации деятельности учащихся в соответствии с новыми требованиями стандарта и пр. Безусловно, время пересмотра дидактических подходов уже наступило. Поэтому обратимся к дидактическим характеристикам: цель обучения, принципы, содержание, формы, методы, средства обучения.

Дистанционное обучение является одной из форм обучения:

«ДО – это синтетическая, интегральная гуманистическая форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных и новых информационных технологий и их технических средств, которые применяются для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, диалогового обмена между преподавателем и обучающимся, причем процесс обучения в общем случае не критичен к их расположению в пространстве и во времени, а также к конкретному образовательному учреждению» [1].

Поскольку это форма обучения, постольку она не влияет на цели и принципы обучения (научности, системности и систематичности, активности, наглядности, дифференциации и индивидуализации обучения и пр.), которые остаются прежними; однако дистанционное

обучение в значительной степени трансформирует методы, средства и даже в содержание, что обусловлено дистанционной удаленностью друг от друга основных субъектов процесса обучения.

Обучение веками реализовалось в системе «человек – человек». Особенности, характерные для этой системы: личностный компонент деятельности, т.е. характеристики эмоциональной, волевой и мотивационной сфер, организаторские способности; сенсорно-перцептивный компонент деятельности, т.е. характеристики восприятия и внимания; гностический, или интеллектуальный компонент деятельности, т.е. характеристики процесса обработки информации, принятия решения и др.

Разделяя субъектов образования в дистанционной форме обучения, мы изменяем условия: «человек – «машина» (технические средства) – человек».

При этом необходимо учитывать особенности функционирования системы «человек-«машина»»: наличие и четкая формулировка конкретной цели действия; стереотипность условий, в которых дана цель; однозначность способов изучения и преобразования условий задачи; наличие алгоритма выполнения действий и т.п.

Очевидно, что совмещение этих систем видоизменяет их специфические характеристики, продуцируя новые (алгоритмизация организаторских свойств) и даже вступая в противоречие. Например, гностический компонент (система «человек-человек») предполагает гибкость, нестандартность, креативность в то время как установки работы системы «человек-«машина»» требуют четкости, однозначности, предельной конкретности и т.д. Объединяя две системы, мы увеличиваем дистанцию между субъектами образовательного процесса, что значительно изменяет непосредственный контакт, интерактивность, вариативность межличностного общения. И данный аспект не стоит замалчивать, а, напротив, обозначить его как задачное поле, требующее поиска соответствующих решений.

Кроме изучения проблемы дистанционного обучения, связанного с «системным» ракурсом («человек-человек», «человек-«машина»»), необходимо обратиться и к деятельностному подходу.

Учение – это специфическая деятельность, трактуемая как особая форма, которая выступает в качестве специального объекта организации (самоорганизации), управления (самоуправления), контроля (самоконтроля).

Учебная деятельность имеет внешнюю структуру, состоящую из таких основных компонентов, как мотивация; учебные задачи в определенных ситуациях в различной форме заданий; учебные действия;

контроль, переходящий в самоконтроль; оценка, переходящая в самооценку.

Согласно Д.Б. Эльконину, «учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть ... мотивы приобретения обобщенных способов действий, или проще говоря, мотивы, собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы, деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности» [5, с. 243].

Вопросы формирования и развития учебной мотивации в ДО обучении также являются проблемной областью.

Мотивация (от лат. *moveo* – приводить в движение, толкать) в психологии определяется как побуждение, вызывающее активность субъекта и определяющее ее направленность [2, с.219]. В отношении учебной деятельности принято различать внешнюю, обусловленную внешними обстоятельствами, и внутреннюю, вызываемую личностными потребностями и побуждениями, мотивацию. Например, к внешним мотивам в учении можно отнести осознание своих обязанностей перед педагогом, образовательным учреждением, государством и пр.; к промежуточным – обязательства перед родителями, значимым Другим; к внутренним – понимание потребностей в саморазвитии, самоусовершенствовании, в необходимости качественно подготовиться к будущей профессии, кроме того, человека может «двигать» собственно интерес к познанию, к изучению того мира, который нас окружает.

Другими словами, внутренние мотивы наполнены личностным смыслом для субъекта обучения. Личностным смыслом, осознанием достижения собственной успешности наполняется та деятельность, которая дается в преодолении, в сравнении своих достижений с другими.

В этом смысле завоевание доступности высшего образования привело к незапланированному результату: обучающимся практически не стало нужным доказывать свое эксклюзивное право на получение диплома специалиста, профессионала. К тому же часто диплом стал необходим не для продвижения в конкретной профессии, а просто как документ, удостоверяющий, что его обладателем взята высшая ступень системы образования.

Отсюда внешняя мотивация к учению (точнее, к получению документа о высшем образовании) стала доминировать над внутренней,

определяющей необходимость и возможность личностного развития индивида как субъекта и профессионала. Это чревато тем, что студент не готов к необходимым усилиям со своей стороны в процессе вузовского обучения. Что особо значимо для дистанционной формы образовательных контактов, которая требует личного включения, системности в занятиях, волевых усилий, концентрации внимания и пр. В качестве альтернативной меры часто руководство вузов настаивает на усилении учебно-методической оснащенности, тем самым нагружая дополнительную нагрузкой преподавателя. Но это не решает в полной мере задачу формирования сознательного и ответственного отношения к учению у студента, поскольку не наполняет процесс обучения личностным смыслом для него самого.

Будучи по своей природе разновидностью интеллектуальной деятельности (К. Прибрам, Ю. Галантер, Дж. Миллер, А.А. Леонтьев), структура учебной деятельности складывается из таких составляющих, как: определение мотивации; постановка учебных задач в соответствующих ситуациях и формах; организация учебных действий; осуществление контроля (переходящего в самоконтроль); реализация оценочного компонента (переходящего в самооценку).

С точки зрения дидактики, в учебной деятельности предполагается разграничение репродуктивных и продуктивных действий (работы Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой, Л.Л. Гуровой, О.К. Тихомирова, Э.Д. Телегиной и др.). К репродуктивным относятся, прежде всего, исполнительские, воспроизводящие действия. Причем, если аналитические, синтетические, контрольно-оценочные и другие действия осуществляются по заданным образцам, шаблонам, они тоже носят репродуктивный характер. В то время как действия преобразования, реконструкции, проектирования, а также контроля, оценки, анализа и синтеза, осуществляемые по самостоятельно сформированным критериям, рассматриваются как продуктивные.

В этом отношении алгоритмизация учебной деятельности, задаваемая в ДО как специфической формой обучения, как раз способствует реализации в большей степени учебной деятельности репродуктивного характера. При удаленности субъектов друг от друга происходит потеря некоторых компонентов контроля: контакт глаз, быстрая ответная реакция на возникающие вопросы и ситуации, анализ эмоциональной и интеллектуальной атмосферы в аудитории и пр. Восполняют образовавшуюся лакуну, как правило, репродуктивными способами: конкретностью и однозначностью вопросов, стереотипностью заданий, строгой алгоритмизацией выполнения действий, поскольку именно данный подход позволяет удержать внимание боль-

шой (в том числе и удаленной) массы людей и получить относительно адекватную обратную реакцию на предлагаемую информацию.

Меж тем ученые отмечают, что чем младше обучаемый, тем явственнее «наблюдается большая зависимость учащегося от учебного материала. Воспроизводя его, он склонен всегда сохранять структуру подлинника, ему очень трудно дается реконструирование, перекомбинирование его ... У старшего школьника для этого имеются уже все возможности, если они не реализуются, вина за это падает исключительно на постановку обучения» [3, с. 92]. К сожалению, эта констатация не теряет своей актуальности и по отношению к студентам младших курсов, обучающимся как в традиционной, так и в дистанционной формах.

Обратим внимание на то обстоятельство, что формирование самоорганизации, самоконтроля и самоуправления – как одна из целей учебной деятельности (исходя из определения) – происходит именно в продуктивной деятельности. Следовательно, создание условий для продуктивности обучения, для смены внешних мотивов обучения на внутренние, лично значимые и принятые, должны стать приоритетными задачами в психодидактике дистанционного обучения.

Перейдем к методике обучения, базирующейся на постановке учебных задач и организации соответствующих учебных действий, контроле и оценке. Именно методика во многом определяет те взаимодействия, которые реализуются между субъектами образовательного процесса.

К необходимым и достаточным условиям, делающим вузовское обучение в дистанционном обучении действительно продуктивным, необходимо отнести переосмысление и трансформацию дидактических азов – методов обучения.

Обратимся к классике жанра – предложенной еще Ю.К. Бабанским классификации методов, базирующейся на целостности процесса обучения. В ней выделяются три основные группы: методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Чаще всего при использовании ИКТ опираются на их презентационные возможности. Другими словами, их роль оказывается сведена в основном к иллюстрированию: кинофрагменты, фотографии, слайды, интерактивная доска и т.п., что, с одной стороны, помогает наглядно отразить абстрактные положения, подкрепить информацию примерами из жизни и т.д., а с другой – вызывает любопытство и ин-

терес у обучающихся. Можно уточнить, что в этом случае технические средства реализуются в группе методов, мотивирующих и стимулирующих обучения. Однако возбужденный интерес, не поддерживаемый другими методами и средствами, через некоторое время угасает, снижая продуктивность обучения. Следовательно, не реализуется основная психодидактическая направленность мотивационно-стимулирующих методов, заключающаяся в обеспечении условий для перехода от внешней учебной мотивации у студентов вуза к внутренней, осознанной, отличающейся большей степенью самостоятельности, контроля и т.п.

Также ИКТ с успехом применяются в качестве методов контроля (тестирование он-лайн, офф-лайн, программированный, индивидуальный, дифференцированный фронтальный контроль и т.п.), что позволяет достаточно быстро и объективно получить представление об уровне освоенности учащимися темы, раздела и т.д. Но все это усиливает именно контрольную составляющую процесса обучения, а не собственно процесс усвоения и освоения информации. То есть собственно организация и осуществление учебно-познавательной деятельности, что составляет основу еще одну группу методов, то продуктивность современного технологического оснащения с точки зрения учебного взаимодействия, исследована явно недостаточно. А между тем именно целостный подход в переосмыслении методов обучения в ИКТ и дает необходимые и перспективные ответы на вопросы «зачем и как учить?».

В целом стоит отметить, что в значительно бóльшей степени проработана школьная методика, нежели вузовская. В профессиональной педагогике называют в качестве вариантов: классическую лекцию, лекцию вдвоем, лекцию-пресс-конференцию, лекцию с запланированными ошибками, лекцию визуализацию и пр., даже дается общие рекомендации к проведению таких занятий. Однако проблема продуктивности/ непродуктивности именно общения субъектов – преподавателя, курса (потока) обучающихся, одного студента, группы студентов, – исследуется недостаточно.

В поисках решения данной проблемы мы обратились к одному из продуктивных приемов в педагогике взаимодействия – смене ролей, во время которой индивид оказывается в иной, непривычной для себя ситуации, что позволяет ему обрести личный опыт положительных и отрицательных переживаний. Этот прием был использован в работе на курсах повышения квалификации. В качестве пилотного исследования мы провели для тридцати двух преподавателей тренировочное занятие в режиме дистанционного обучения. В течение сорока

минут они просматривали и слушали видеозапись лекции, а потом на этапе рефлексии делали психологический и дидактический анализ всего занятия и собственного состояния в нем.

Прежде всего, вызывала нарекания техническая составляющая: качество изображения, качество аудиозаписи и пр. Это говорит о затруднении в восприятии получаемой информации, если не соблюдены соответствующие технологические параметры. И поначалу слушателям казалось, что именно это является важнейшим недостатком видеолекции.

Тогда слушателям было предложено представить, что техническая составляющая оказалась «на высоте»; можно ли тогда сказать, что занятие прошло оптимально и продуктивно? Этот ход позволил участникам перейти собственно к психодидактическому анализу.

Было отмечено, что статичность изображения «говорящей головы» в какой-то момент не только начинает утомлять, но и вызывает желание отключиться. Что у большей части слушателей постоянно менялся ведущий канал информации: то аудиальный (непосредственно связанный с содержанием), то визуальный (яркий наряд преподавателя, задний план аудитории и пр.), поэтому приходилось волевым усилием возвращать себя в роль «заинтересованного слушателя». Очевидно, что не каждому студенту это по силам. А если представить, что впереди еще 2-4 часа подобных учебных занятий, то можно потерять всякую мотивацию к учению.

Также было отмечено, что в представленном материале не хватало иллюстрирования как видеорядом, так и разнообразными поясняющими примерами. Оказалось, что преподаватель, находясь в «отрыве» от аудитории, не контролирует темп своей речи, из-за чего не все слушатели успевали с записью информации. Хотя сами же участники с некоторым опозданием заметили, что видеолекцию, скорее всего, можно пересматривать неоднократно и, тем самым, снять этот недостаток. Но отсутствие регулируемой обратной связи ведущего лектора с аудиторией является серьезной задачей для методики ДО,

И наконец, слушатели констатировали, что в «живой» лекции большую роль и для преподавателя, и для студентов играет эмоциональный фон, который выполняет функции снятия напряжения, переключения внимания, двусторонней эмоционально-интеллектуальной подпитки для участников. В ДО этот аспект не реализуется, что также затрудняет восприятие и должно быть предусмотрено заранее. Все названные аспекты были трансформированы в некие общие методические рекомендации для преподавателя, работающего в режиме ДО.

Однако говоря о взаимодействии в образовательном процессе, было бы неправомерно не изучить мнение и другой стороны. Поэтому нами был проведен опрос у студентов УрГПУ, способствующий выявлению плюсов и минусов различных видов вузовской лекции: классической, с применением мультимедийных средств и лекции, проводимой в дистанционном режиме, а также вариантов взаимодействий участников обучения на этих занятиях.

Разработанный опросник включал три оценочных блока: содержательный, методический и ориентированный на взаимодействие участников образовательной ситуации. Каждый из блоков состоял из семи критериев, оценивающихся по четырехбалльной шкале (от 0 до 3-х баллов):

- содержание занятия: научность и информативность; четкость структуры и логика раскрытия материала; доказательность и аргументированность; проблемность изложения материала; насыщенность материала практическими примерами; связь с содержанием предыдущих занятий и /или материалом других дисциплин и т.д.;

- методика преподавания: постановка учебных задач; наличие плана лекции; методическая обработка материала; вариативность методов преподавания; наглядность представления материала (опорные схемы, таблицы и др.); подведение итогов (промежуточных, конечных); оперативный контроль процесса усвоения материала;

- взаимодействие субъектов образовательного процесса: установление рабочего контакта со слушателями; диалогичность формы общения и взаимодействия со слушателями; речь педагога, ее выразительность, эмоциональность; регуляция темпа изложения материала; ориентация на обратную связь с обучающимися; разнообразие форм совместной деятельности; заинтересованность преподавателя в субъект-субъектных отношениях с обучающимися и др.

Были определены четыре уровня оценки занятий: критический (от 0 до 0,3 баллов), необходимый (от 0,4 до 1,3 баллов), приемлемый (от 1,4 до 2,3баллов), оптимальный (2,4 от до 3 баллов).

Анкетирование проводилось после лекций профессоров и доцентов Уральского государственного педагогического университета. В итоге были получены следующие данные (таблица 1):

Таблица 1

Данные средних значений удовлетворенности студентов
лекционными занятиями

Параметры оценки	Виды лекций		
	классическая	дистанционная (видеолекция)	с применением мультимедиа
содержание занятия	2,4	2,5	2,5
методика преподавания	1,9	1,5	2,5
взаимодействие субъектов образовательного процесса	1,7	1,3	2,8

Очевидно, что самого высокого балла достигает содержание занятия, поскольку опытный преподаватель вуза, несомненно, умеет отобрать, выстроить материал, разнообразить его примерами и т.д.

В классической лекции, возможно, в силу самого жанра лекционного занятия среди наиболее слабых характеристик в методике преподавания были названы:

- вариативность методов преподавания (поскольку лекция обычно представляет собой длительный монолог);
- наглядность представления материала (хотя в отдельных случаях лекторы обращались к доске);
- оперативный контроль процесса усвоения материала, что, с одной стороны, является одним из показателей системы менеджмента качества вузовского обучения, однако, с другой стороны, лекторы подчеркивали, что не ставили такой задачи, поскольку закрепляющий и контрольный этапы реализуются ими на практических занятиях.

В дистанционной лекции, проводимой в формате обычной видеотрансляции, наиболее проблемными оказались те же характеристики: отсутствие вариативности (монологичность), недостаточная наглядность (утомительность наблюдения за «говорящей головой» лектора), «слишком оперативный» контроль (неготовность самих студентов к быстрому реагированию на получаемую информацию).

К названным были добавлены трудности, связанные с концентрацией внимания и слежением за ходом лекции: отсутствие четкого плана, необходимость подведения промежуточных и общих итогов, что позволяет обучающемуся позиционировать себя в информационном потоке. Другими словами, речь идет именно о недостаточной

проработанности в постановке учебных задач и четкой организации учебных действий с учетом формы ДО.

Однако наиболее труднодостижимой в лекционных занятиях оказывается взаимодействующая составляющая. Средние баллы по данному показателю: классическая лекция – 1,7 (приемлемый уровень); лекция дистанционная – 1,3 (т.е. на границе критического и допустимого уровней). Наиболее слабыми, даже не пересекающими границу от критического к приемлемому уровню, оказались следующие характеристики:

- диалогичность формы общения и взаимодействия со слушателями (0,7);

- регуляция темпа изложения материала с учетом обратной связи со слушателями (0,8);

- разнообразие форм совместной деятельности преподавателя и студентов на занятии (0,8);

- ориентация на обратную связь с обучающимися (1,0).

С точки зрения самоорганизации обучающемуся очень непросто заставить себя слушать и фиксировать информацию в течение долгого времени, когда рядом нет привычного, очного контроля со стороны преподавателя.

Следовательно, в дистанционном обучении необходимо заранее предусматривать приемы, которые помогают следить за ходом предъявления информации, осмысливать и подбирать варианты ее интерпретации, даже определять степень собственного включения в описанный процесс: пассивный слушатель, ситуативно активный (активность которого обусловлена конкретной ситуацией: интерес к теме занятия, адресные вопросы преподавателя и пр.), ответственный и организованный участник образовательного процесса, берущий на себя задачу самооценки и самоконтроля в процессе занятия.

Обеспечение условий для реализации этих позиций тоже становится задачей преподавателя в рамках новой дистанционной дидактики. Результативность этого процесса во многом зависит от организации процесса восприятия учебного материала. Прежние отработанные приемы были рассчитаны на «живое» общение участников учебного процесса, на возможность реактивного контроля со стороны преподавателя/учителя и соответствующей коррекции. В ДО все названные компоненты претерпевают изменения, как бы растягиваются во времени и пространстве, поэтому имеет смысл заново переосмыслить механизм передачи и восприятия информации.

В психологических словарях обычно приводится следующее определение: восприятие, перцепция (от лат. *perceptio*) – познаватель-

ный процесс, формирующий субъективную картину мира. Это психический процесс, заключающийся в отражении предмета или явления в целом при его непосредственном воздействии на рецепторные поверхности органов чувств... Как форма чувственного отражения предмета, восприятие включает обнаружение объекта как целого, различение отдельных признаков в объекте, выделение в нём информативного содержания, адекватного цели действия, формирование чувственного образа.

Психолог Б.Г. Ананьев подчеркивал, что восприятие через акустическую систему происходит только на уровне представления, которое зависит от общей подготовленности воспринимающего к осознанию предоставляемой информации, умений выделить главное и второстепенное в поступающей информации, осмыслить ее как лично значимую. Психологи отмечают, что «мысли текут в 8-10 раз быстрее, чем речь, если есть отвлекающие факторы (реакция на внешние раздражители), к тому же через каждые 5-10 секунд мозг «отключается» на доли секунды от приема информации, именно поэтому требуется повторение одной и той же информации разными способами и лексическими средствами» [4, с.421].

Следовательно, преподаватель должен осознавать, как дидактическую задачу – необходимость удерживать внимание обучающихся в определенном содержательном фаватере различными средствами: лексическими, визуальными, техническими, содержательными, эмоциональными и т.д.

При этом не все учащиеся имеют соответствующую степень готовности к восприятию и осмыслению и усвоению нового содержания и по уровню общего развития и в зависимости от ведущего канала информации. Поэтому в психодидактике традиционного обучения априори существует установка на то, что продуктивное обучение связано с комплексным психодидактическим воздействием, что означает включение в процесс восприятия разнообразных органов чувств: зрения, слуха, логической наглядности и пр., – да еще и сопровождается положительным эмоциональным настроением, который обеспечивает (или не обеспечивает) учитель.

В ДО эта комплексность, многомерность воздействия значительно затруднена как в силу объективных (линейности и последовательности самого процесса передачи информации с помощью ИКТ), так и субъективных (неумения преподавателя перестроить процесс предъявления материала в новых дидактических условиях) причин.

Подытоживая все вышесказанное, мы пришли к выводу, что преподавателю, работающему в формате ДО (видеолекции), необходимо учитывать следующие аспекты:

с точки зрения визуализации:

– изображение преподавателя должно носить нейтральный характер, чтобы не привлекать внимание учащихся к второстепенным деталям, отвлекая от содержательной части;

– восприятие информации зависит от удобочитаемости текста, от расположения его на странице, цвета, шрифта и пр.;

– помогает вычленению наиболее значимой информации система символов (знаков), фиксирующая внимание учащихся: например, значок *nota bene* (NB) или восклицательный знак (и т.п.) предупреждающая, что сейчас будет важная информация (определение, особая характеристика и др.);

– поддерживает обратную связь между разделенными субъектами обучения соответствующие реплики и/или смайлы с оценочным подтекстом – «хорошо!», «неудачно» и пр.;

с точки зрения методики обучения:

– в ДО обязательно не только визуальное предъявление темы занятия, но и «озвучивание» цели занятия и плана;

– как показала практика, студенту легче ориентироваться в логике и содержании, если на экране отражается и общий план лекции, и конкретный этап предъявления содержания (выделяемый, например, цветом, значком и пр.);

– имеет значение вариативность подачи содержания, предусматривающая не только монолог лектора, слайды-иллюстрации, вопросы в конце занятия (это все укладывается в требования традиционной методики), но и диалоги с промежуточными итогами в конце каждого содержательного этапа; анимационные примеры и т.д.,

– допустима в процессе лекции демонстрация недолгих по времени видеороликов или видеорядов для эмоционального разрядки, так как и преподаватель и студент не могут находиться в ситуации постоянной концентрации внимания;

– для общего закрепления первичного восприятия содержания имеет смысл в конце занятия возвратиться к теме, плану лекции и цели. Это способствует целостности усвоения.

Все перечисленное помогает не только установить контакт с аудиторией, но и поддерживать обратную связь в течение всего занятия, даже если лектор (ведущий) и слушатели оказываются в различных пространственных точках.

Помимо этого на занятиях со студентами в процессе представления слайдовых лекций мы изменили степень интерактивности обучения. Как и ранее преподаватель готовит основной текст, организует слайдовый показ, но на самом занятии он выступает как ведущий, координатор, а не лектор. Основным приемом работы является комментируемое чтение «по цепочке», осуществляемое обучающимися. Студент читает текст, интерпретирует его, приводит соответствующие примеры, Преподаватель при необходимости задает уточняющие вопросы, если, по его мнению, студент в своем комментарии обошел вниманием важные аспекты. Этот подход оказывается продуктивным и для традиционной, и для дистанционной (форматы: видеоконференция, двустороннее интерактивное видео) форм обучения.

Для того чтобы усилить аспект взаимодействия в слайдовой лекции, используются следующие приемы:

- при знакомстве с определениями – выделить ключевые слова и объяснить, почему именно эти слова раскрывают (являются «ключом») суть изучаемого явления;

- при изучении характеристик того или иного явления – предложить свой вариант иерархии этих характеристик или можно назвать три (пять) самые важные с точки зрения студента;

- иногда используется особый иллюстративный прием, который заключается в сопоставлении текста и «картинок» – зрительной информации. Дело в том, что количество картинок может не совпадать с предлагаемыми на слайде тезисами; студентам предлагается осмыслить это расхождение и сделать соответствующие выводы и т.д.

Если студент испытывает затруднения при комментариях, можно обратиться за помощью к его сокурсникам, и всегда находятся заинтересованные участники, готовые поделиться собственной точкой зрения на возникшее затруднение.

Стоит признать, что в подобном режиме объем представляемой информации уменьшается, зато степень ее понимания и осмысления увеличивается. К тому же каждый студент на занятии становится не просто слушателем, но активным со-участником образовательного процесса, что соответствует задачам ФГОС ВПО.

Резюме.

Образование как социальная система всегда отвечает на вопросы: зачем учить, чему учить, кого учить, как учить, кому учить. В каждую эпоху содержание ответов подвергается определенной корректировке, а изменение ответа на один вопрос – например, зачем учить? – влечет за собой соответствующую правку и в других ответах. Именно такую ситуацию мы наблюдаем сегодня.

С конца XX в., как отмечают все исследователи, формируется новая информационная культура, резко возрастает роль информационных технологий, повсеместно усиливается влияние технологической составляющей. Эти процессы не могут не затрагивать систему образования.

Безусловно, наличие ИКТ делает более эффективными наглядную и информативную стороны обучения, однако при этом сокращая время и интенсивность «живого» общения субъектов образовательного процесса. Именно здесь и скрывается еще одно противоречие между ответами на вопросы «зачем учить?» и «как учить?». Получается, что необходимо подготовить человека к социализации, к продуктивным взаимодействиям в обществе, однако при этом выбираются формы и средства, предполагающие усиление самоактивизации, индивидуализации, а не взаимодействия.

В ФГОС ВПО к необходимой компетенции профессионала относят готовность «включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами», к «профессиональному взаимодействию с участниками культурно-просветительской деятельности». Однако вспомним определение компьютера – «персональный», оценим оборудование компьютерного кабинета, где индивид вступает в зрительный контакт с монитором, с экраном, а не с другими присутствующими. Становится ясно, что обучающийся ориентирован на индивидуальный маршрут, собственное продвижение, а не совместную работу с другими участниками процесса, которая может стать средством, но не задачей обучения. И все это еще более явно присутствует в дистанционном варианте обучения.

Теоретическая и практическая неразработанность некоторых аспектов дистанционной формы обучения не должна приводить к отказу от использования ИКТ в учебном процессе, но стимулировать поиск новых методических подходов. Нужны работы дидактического и методического характера, в которых раскрываются:

- не только явные плюсы ДО, но и «зоны риска», преодоление которых способствует эффективности и качеству образовательного процесса;

- основы интерактивности в ДО, развивающие у участников обучения умения сотрудничать, взаимодействовать, договариваться;

- специфика ДО для будущих педагогов, готовящихся работать с подрастающим поколением, поскольку у них ДО выступает не только в качестве «механизма» овладения знаниями, но и в качестве цели, поскольку они должны еще научиться самостоятельно организовывать процесс дистанционного обучения для своих учащихся.

Другими словами, не хватает целостного подхода в организации продуктивного дистанционного обучения, предусматривающего не только техническую оснащенность, но трансформацию учебного пространства, переосмысление учебных заданий и задач, изменение ролей (а также прав и обязанностей) основных участников образовательного процесса и пр.

Осознание подобных противоречий должно приводить к не отказу от использования ИКТ в учебном процессе, но к поиску новых методических подходов для внедрения форм и средств обучения, в том числе и в формате дистанционного обучения, ставшего сегодня неотъемлемой частью образовательного процесса.

Литература

1. Андреев, А.А. К вопросу об определении понятия «дистанционное обучение» / А.А. Андреев [Электронный ресурс]. – URL: http://www.e-joe.ru/sod/97/4_97/st096.html.
2. Психология: Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1989, Т. 2. – 328 с.
4. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика в вопросах и ответах / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов н/Дону: «Феникс». 1999. – 576 с.
5. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика. – 560 с.

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

БОБРОВА И.И.

Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,
Магнитогорский государственный университет

Уже давно стало очевидным фактом, что система современного образования ориентирована на самообразование, саморазвитие, самовоспитание. Для реализации этих принципов при традиционном очном образовании все чаще применяются технологии, считающиеся классически – дистанционными и, наоборот, при организации дистанционного образования применяют традиционные приемы обучения.

По роду своей деятельности автору статьи приходится регулярно работать: во-первых, с разными возрастными категориями пользователей; во-вторых, использовать материалы на учебных занятиях, используя виртуальную среду, или предлагать дистанционным слушателям организационные и учебные материалы, необходимые им для изучения тем курса.

В первом случае организация интерактивного процесса обучения происходит в очном режиме. Слушатели курсов повышения квалификации института дополнительного профессионального образования учатся по разным программам: «Информационно-коммуникационные технологии в педагогической деятельности»; «Автоматизированное рабочее место работника образовательного учреждения» и курсы для пенсионеров «Базовая компьютерная подготовка» [2].

Во втором случае, очные занятия со студентами МаГУ проходят в компьютерных классах университета с использованием виртуальной среды и образовательного портала [3].

Кроме всего прочего, автор является тьютором дистанционных курсов, проводимых МаГУ [4].

Рассматривая проблему проведения интерактивных занятий со слушателями разных возрастных категорий, хотелось бы акцентировать внимание читателей на психологических особенностях этих категорий. Соблюдение трех правил, помогут в решении этой проблемы.

Первое правило обучения взрослых – индивидуализация процесса обучения. Люди, которые намеренно пришли получать определенные знания, необходимые им для интересной и важной для них деятельности, с уважением и пиететом относятся к преподавателям, обладающим этими знаниями. Однако они зачастую «вспоминают», что сами являются мастерами, профессионалами в своем деле, имеют много «заслуг», которые педагог недостаточно учитывает. Таким образом, первое правило обучения взрослых людей предполагает организацию специальной (по отношению к содержанию обучения) новой (по отношению к обучающемуся) среды, в которой происходит не передача знаний от одного к другому, а обмен информацией. Для этой цели как нельзя лучше подходит виртуальная образовательная среда.

Второе правило обучения психологически взрослых людей касается микрогрупповых форм работы. Эти формы работы являются не просто эффективными методами обучения, позволяющими решить разного рода проблемы, связанные с содержанием и развивающим характером обучения, но они необходимы уже потому, что позволяют с самого начала обучения выстроить всю логику изучаемого материала,

увидеть не отдельные его части и разделы, которые в данный момент являются предметом обучения, а его конечный результат.

Третье правило обучения психологически взрослых людей касается особенностей зоны их ближайшего развития. Выполнение третьего правила предполагает учет соотношения организованного и самостоятельного обучения взрослых с использованием инновационных образовательных технологий. Это легко организовать через индивидуальную учебную траекторию [1].

Основными характеристиками инновационных образовательных технологий являются:

- динамичность совершенствования поколений технических, программных и программно-аппаратных средств (изменение поколений средств вычислительной техники, информатизации и коммуникации происходит ускоряющимися темпами);

- необходимость непрерывного повышения квалификации разработчиков и пользователей информационных систем в связи с постоянно возрастающим уровнем технической и технологической сложности компонентов, составляющих средства технологии;

- влияние использования современных технологий на развитие производительных сил и существенное изменение производственных отношений;

- высокая потенциальная эффективность реализации возможностей современных технологий в сферах автоматизации информационной деятельности, информационного взаимодействия и организационного управления.

При организации учебной работы со студентами очной формы обучения, кроме традиционных использовались следующие принципы дистанционного обучения:

- в центре учебного процесса – обучаемый;
- в основе учебной деятельности – сотрудничество;
- обучаемые играют активную роль в обучении;
- суть обучения – развитие способностей к самообучению;
- задача преподавателя – организовать самостоятельную познавательную деятельность студентов, научить их самостоятельно добывать знания и применять их на практике.

В МаГУ через виртуальную среду реализуется известная в ДО модель «открытое образование+класс», которая включает в себя использование печатного или электронного изложения курса и других средств (например, видеозаписей или компьютерных дисков), позволяющие студенту изучать курс с наиболее приемлемой скоростью в

сочетании с интерактивными телекоммуникационными технологиями. Все материалы доступны студентам и с портала бесплатно.

Ведущий курс преподаватель, выкладывает на портале: учебный теоретический материал, методические рекомендации изучения положений курса; подробные инструкции для выполнения практических и лабораторных работ; контрольные вопросы и тестовые задания к курсу. Теоретический материал представлен в наиболее наглядной форме, которая способствует ее лучшему усвоению студентами, а также позволяет студенту быть соучастником процесса управления учебным процессом, что повышает степень его интерактивности. Хотя основной акцент делается на самостоятельной работе студента с учебным материалом (количество часов на аудиторные занятия имеет тенденцию сокращению), нагрузка на преподавателя не снижается, а увеличивается за счет возрастания управляющей и контрольной функций, предварительной подготовки заданий. У студентов меняется психология восприятия учебного материала и отношение к процессу обучения – они проявляют больше инициативы, интереса, самостоятельности, организованности.

В новых условиях оказываются и студенты, и преподаватели при дистанционном обучении. Преподаватель из «источника, транслятора знаний» становится организатором образовательного процесса. Речь идет о новой роли преподавателя (тьютор), когда на него возлагаются такие функции, как координирование познавательного процесса, корректировка преподаваемого курса, консультирование, руководство учебными проектами и т.д. Взаимодействие с обучающимися осуществляется по-прежнему очно на лекциях и семинарах, но присутствует и виртуальная форма (асинхронная) – через портал или с помощью электронном почты.

Таким образом, для успешной реализации основной цели образования – получение качественных знаний по всем дисциплинам для всех специальностей вуза, необходимо решить ряд важных задач:

1. Совершенствовать структуру портала (навигация по страницам должна быть простой).
2. Контролировать наполнение портала содержанием методическими советами факультетов и университета.
3. Совершенствовать систему мониторинга за освоением учебных дидактических единиц.
4. Решить проблему повышения квалификации преподавателей-предметников в области коммуникационных, мультимедийных и интерактивных технологий.

5. Создать выравнивающие по уровню знаний (дистанционные или очные) курсы для студентов.
6. Совершенствовать базы знаний, библиотеки вуза при работе с ними через Internet.

Литература

1. Боброва, И.И. Рабочая тетрадь по курсу «Базовая компьютерная подготовка»: учеб.-метод. пособие / И.И. Боброва, Е.Г. Трофимов. – Магнитогорск: Персонал, 2012. – 107 с.
2. Институт дополнительного профессионального образования МаГУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://idpo.masu.ru/>
3. Образовательный портал МаГУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://portal.masu.ru/default.aspx>.
4. Система дистанционного обучения МаГУ [Электронный ресурс]. – URL: <http://lms.masu.ru/login/index.php>.

ВНЕДРЕНИЕ ГРАФИЧЕСКОГО РЕДАКТОРА «КОМПАС – 3D» В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ СТУДЕНТОВ ССУЗОВ

КОРШУНОВА С.Н.

Россия, г. Волгоград, Волгоградский индустриальный техникум

Основная цель среднего профессионального образования, обозначенная в Концепции модернизации российского образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

В настоящее время невозможно представить себе современное промышленное предприятие или конструкторское бюро без компьютеров и специального программного обеспечения, предназначенного для разработки конструкторской документации или проектирования различных изделий.

Стремительный рост научно-технического прогресса вынуждает современных инженеров заниматься вопросами автоматизации работы конструкторских и технологических подразделений. Все вышесказан-

ное выдвигает перед молодыми специалистами конкретные требования к необходимому минимуму знаний, умений, навыков и компетенций [1].

Использование в образовательном процессе современных компьютерных технологий убеждает студентов технических специальностей в постоянно растущих требованиях, предъявляемых к графической подготовке будущих специалистов. Умение пользоваться любым графическим редактором значительно повышает эффективность профессиональной подготовки техников и инженеров.

Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Среднего Профессионального Образования (ФГОС СПО) третьего поколения включает описание областей профессиональной деятельности, каждая из которых имеет специфические условия, инструменты, характер и результаты труда, определенные работодателем как необходимый компонент содержания.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО в «Волгоградском индустриальном техникуме» при разработке дисциплины «Инженерная графика» был введен раздел «Компьютерная графика».

Требованиями к результатам освоения данной дисциплины являются:

- выполнение графических изображений технологического оборудования и технологических схем в ручной и машинной графике:
- представление о возможности использования пакетов прикладных программ компьютерной графики в профессиональной деятельности;
- выполнение комплексных чертежей геометрических тел и проекций точек, лежащих на их поверхности, в ручной и машинной графике [2].

Для обучения компьютерной графике используется векторный графический редактор «Компас 3D» – системы автоматизированного проектирования с возможностями оформления проектной и конструкторской документации согласно стандартам серии ЕСКД (Единая система конструкторской документации), СПДС (Система проектной документации для строительства) разработанным российской компанией «Аскон».

Система автоматизированного проектирования «Компас 3D» – это не просто графический редактор, а средство автоматизации конструкторских работ в машиностроении и различных графических работ в архитектуре, строительстве и т.д. Результатом работы системы является создание, редактирование и выдача на принтер или плоттер чертежей, графиков, различных схем и подобных изображений. В по-

следнее время Компас 3D получил широкое распространение, что само по себе говорит о его удобстве, массе возможностей и перспективах дальнейшего развития [2].

Первые уроки «Компьютерной графики» знакомят студентов с возможностями графического редактора – «Компас 3D», с правилами создания чертежей, приемами работы с документами, построением графических объектов.

Большинство геометрических построений производится автоматически, на основе введения минимально необходимых данных, что упрощает знакомство с программой.

Учебный план дисциплины «Инженерная графика» составлен таким образом, что первые графические работы в Компас сопоставляются с их выполнением в ручной графике. Это работы «Линии чертежа», «Контурные детали», где студенты знакомятся с правилами постановки размеров, выполнением фасок, округлений. Затем идет изучение теории построения изображений (видов, разрезов, сечений), нанесением штриховки, заливкой объектов. Это облегчает выполнение третьего вида проекции чертежа, высвобождает время для творческих работ.

Компьютерная графика позволяет создавать не только плоские чертежи, но и объёмные изображения. Создание 3D модели, упрощает вычерчивание аксонометрических проекций в ручном варианте.

Вычерчивание резьбовых соединений совмещает ручную и машинную графику. Работа «Резьбовые соединения болтом и шпилькой» выполняются в машинной графике, а работа «Соединение фитингами и специальными болтами в отверстиях из-под развертки» - в ручном варианте.

Последующие работы связаны с введением таблиц, технических требований, знаков шероховатости, знакомит с текстовым редактором. Создание спецификации чертежа в машинной графике – часть работы «Эскиз сборочной единицы».

Графическая работа «Схема по специальности» знакомит студентов с редактированием. Это копирование и преобразование объектов, разбиение объектов на части и т.д.

Дальнейшее использование знаний компьютерной графики используется при выполнении курсового и дипломного проектирования.

Таким образом, внедрение графического редактора «Компас 3D» в процесс обучения инженерной графике студентов Волгоградского индустриального техникума, обеспечивает требуемую общеобразовательную подготовку, повышает интерес к предмету, выбранной профессии, формирует познавательную активность. Все это в услови-

ях построения информационного общества является неотъемлемой частью их профессиональной компетентности.

Литература

1. Болбат, О.Б. Использование КОМПАС-3D в обучении инженеров-механиков / Болбат О.Б. // Информационно-коммуникационные технологии в подготовке учителя технологии и учителя физики: сб. материалов науч.-практ. конф. Ч.2. КОМПАС-3D в образовании / отв. ред. А.А. Богуславский. – Коломна: Московский государственный областной социально-гуманитарный институт, 2010. – С. 141.
2. [Электронный ресурс] URL: <http://zaharovvj.blogspot.ru/2010/>.

КОМПЕНСИРУЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ ХИМИИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ГРИГОРЬЕВА М.А.

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 208

Главной особенностью химического образования в ККО является создание для учащихся, испытывающих затруднения в освоении общеобразовательной программы по химии, специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учащимся активно включиться в учебный процесс.

Остановимся на некоторых особенностях преподавания химии в классе компенсирующего обучения.

В 8в классе обучается 13 человек (из них три девочки), для которых характерна педагогическая запущенность, проявляющаяся в дефиците знаний, умений и интеллектуальной информации.

С целью соотнести учебные возможности учащихся с требованиями государственного образовательного стандарта по химии, была проведена коррекция элементов содержания примерной программы, результатом которой явилась разработка рабочей программы по химии для учащихся 8 класса компенсирующего обучения.

В авторскую программу О.С. Габриеляна были внесены следующие изменения:

1. В теме «Атомы химических элементов» дается общее представление об изотопах.

2. В теме «Простые вещества» не рассматриваются понятия «Кратные единицы количества вещества – миллимоль и киломоль, миллимолярная и киломолярная массы вещества, миллимолярный и киломолярный объемы газообразных веществ»

3. В теме «Соединения химических элементов» не рассматриваются подробно вопросы межмолекулярного взаимодействия, понятия «типы кристаллических решеток» и зависимость свойств веществ от типов кристаллических решеток, дается только общее представление.

4. В теме «Изменения, происходящие с веществами» не производятся расчеты с использованием понятия «доля», когда исходное вещество дано в виде раствора с заданной массовой долей растворенного вещества или содержит определенную долю примесей.

5. В теме «Растворение. Растворы. Свойства растворов электролитов» не рассматриваются вопросы

– механизма диссоциации электролитов с различным типом связи и понятие «степень электролитической диссоциации»;

– составления уравнений ОВР методом электронного баланса.

Учитывая специфику классов компенсирующего обучения, важно определить систему методов обучения и технологии. Особенно эффективным в таких классах является применение информационно-коммуникативных технологий.

В изучении курса химии в 8 классе можно выделить несколько основных направлений, где оправдано использование средств ИКТ:

– наглядное представление объектов и явлений микромира;

– моделирование химического эксперимента и химических реакций;

– система тестового контроля.

Трудное восприятие учащимися, а особенно учащимися ККО, теоретических основ химии, связано с изучением процессов, которые скрыты от непосредственного наблюдения. Использование ИКТ позволяет визуализировать эти процессы; предоставляет возможность многократного повторения и продвижения в обучении со скоростью, благоприятной для каждого ребёнка в достижении понимания того или иного учебного материала; обеспечивает также возможность приобщения к современным методам работы с информацией. Виртуализация некоторых процессов с использованием анимации служит формированию наглядно – образного мышления учащихся и более эффективному усвоению учебного материала.

Формы использования ИКТ:

- использование готовых электронных продуктов;
- использование мультимедийных презентаций в программе «PowerPoint»;
- использование ресурсов сети Интернет;
- использование электронных образовательных ресурсов;
- использование программного обеспечения SMART Board «Notebook»;
- использование электронных образовательных ресурсов нового поколения ОМС.

Учащиеся становятся активными участниками урока не только на этапе его проведения, но и при подготовке урока. Использование разных видов деятельности, позволяет учащимся самостоятельно добывать необходимую информацию, мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы. ИКТ создаёт ситуацию успеха для каждого ученика.

Литература

1. ИКТ на уроках химии [Электронный ресурс]. – URL: <http://wiki.vspu.ru/workroom/ikto/m5/katyshka3007/history>.
3. Леонтьева, О.В. Особенности учебно-воспитательного процесса на уроках химии в классах компенсирующего обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.В. Леонтьева [Электронный ресурс]. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-osobennosti-uchebno-vospitatelnogo-protsesssa-na-urokah-himii-v-klassah-kompensiruyuschego-obucheniya>.
4. [Электронный ресурс] URL: <http://school-collection.edu.ru/> Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

АНТОНОВА Т.А.

Россия, г. Санкт-Петербург,
Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 208

Непрерывно возрастающие требования к уровню подготовки школьников, формированию универсальных учебных действий (УУД): личностных УУД, познавательных УУД, коммуникативных УУД, регулятивных УУД, вызывают необходимость совершенствования подготовки, в том числе и с использованием информационных технологий.

Опыт показывает, что учащийся усваивает информацию быстрее, если обучение проходит активно, т.е. когда он имеет возможность одновременно с получением информации обсуждать неясные моменты, задавать вопросы и тут же отрабатывать полученные знания, формировать навыки поведения, что возможно при использовании электронных ресурсов.

Современный русский литературный язык многофункционален, он выполняет функции бытового языка грамотных людей, языка науки, публицистики, государственного управления, языка культуры, литературы, образования, средств массовой информации и т.д.

Одно из самых основных свойств языка художественной литературы – это сохранение текста и обеспечение связи между поколениями. Он используется исключительно в художественных произведениях.

Язык художественной литературы тесно связан с системой образов художественных произведений, в нем широко используются эпитеты, метафоры, олицетворения (оживления неживых предметов) и т.д. Многие средства литературного языка приобретают особую функцию: антонимы, синонимы используются для более красочного описания героев, их характеров, привычек, повадок и т. д.

В процессе обучения русскому языку учащиеся 7 класса изучают нормы литературного языка, например, применение наречия. Норма – это исторически сложившееся общепринятое употребление слова, словосочетания, предложения, т.е. того или иного языкового знака, зафиксированное в грамматиках и нормативных словарях. Фрагмент исполь-

зования электронного ресурса при изучении темы «Наречие» для формирования познавательных УУД представлен на рисунке 1.

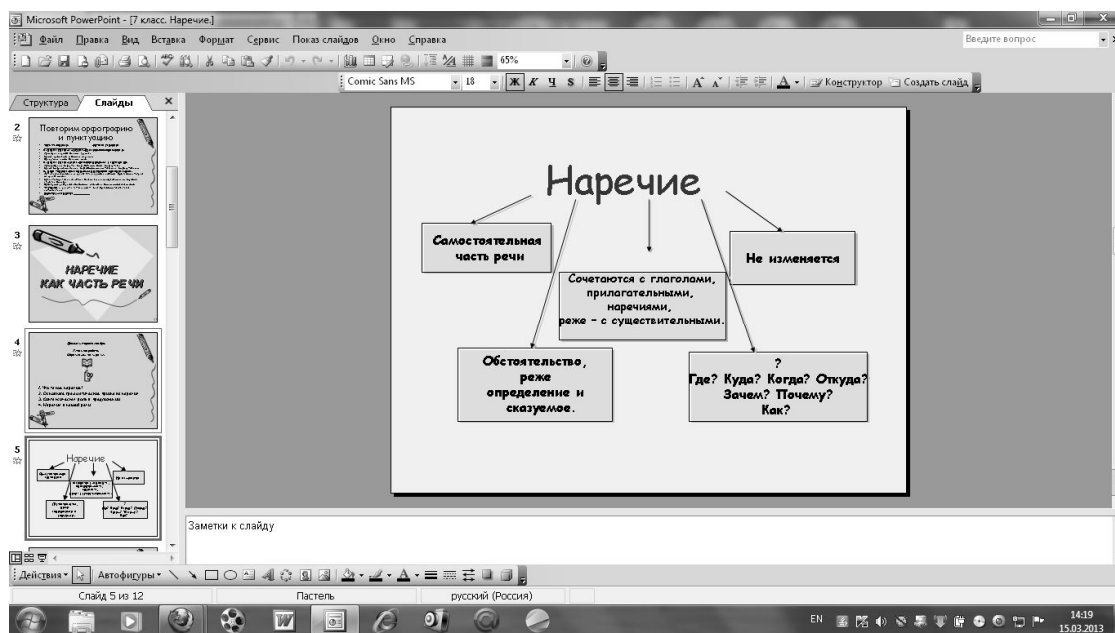


Рис. 1. Фрагмент использования электронного ресурса

Необходимо отметить, что формирование коммуниктивных УУД происходит в процессе обучения русскому языку, поскольку общение осуществляется в процессе речи. Общение – понятие сложное, структура общения – это процесс развития и установления контактов людьми. Причины общения – это взаимодействие, восприятие и стремление понять друг друга. Общение для человека – один из основных источников получения информации. Общение формирует личность подростка, развивает его интеллект. Овладение искусством общения, искусством слова, культурой письменной и устной речи необходимо для каждого человека независимо от того, каким видом деятельности он занимается или будет заниматься.

Основные слагаемые общения:

- 1) участие в разговоре не менее двух человек (субъекта и адресата), а чаще участников разговора бывает намного больше;
- 2) главная и актуальная тема для разговора;
- 3) знание языка, на котором происходит общение.

Чтобы общение было успешным, необходимо знать язык и хорошо владеть речью.

Любой язык, в том числе и русский, существует в двух формах – устной и письменной.

Письменная речь – это графически закреплённая речь, заранее обдуманная и исправленная. Для нее характерны преобладание книж-

ной лексики, наличие сложных предлогов, строгое соблюдение языковых норм, отсутствие внеязыковых элементов.

Письменная речь обычно обращена на зрительное восприятие.

Пример письменной речи представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Письменная речь

Устная речь делится на разговорную и разговорную. Разговорная разделяется на научную, публицистическую, деловую, художественную.

Устная речь имеет свою специфику. Она происходит в условиях территориальной и временной близости собеседников. Поэтому в устной речи важную роль играют не только языковые средства, но и интонации, жесты, мимика.

В процессе обучения русскому языку необходимо учитывать, что в подростковом возрасте учащийся спорит и другими способами выражает свою точку зрения, у него, в зависимости от собственных представлений, формируется шкала социальных ценностей и предпочтений, в соответствии с которыми складывается круг друзей, стиль поведения, внешнего облика.

Литература

1. Зверева, Е.Н. Основы культуры речи. Теоретический курс / Е.Н. Зверева. – ЕАОИ, 2008. – 219 с.

2. Голуб, И.Б. Русский язык и культура речи / И.Б. Голуб. – 2010. – 432 с.

ИКТ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

ЯКОВЕНКО И.В.

Россия, г. Исилькуль Омской обл.,
Исилькульский педагогический колледж

XXI век – век информатизации, несомненно, вносит свои коррективы в традиционное преподавание иностранных языков. И наша задача – научиться правильно и эффективно использовать современные информационные технологии в образовательном процессе. В современной литературе много внимания уделяется проблеме использования информационных технологий на уроке в средней школе, не затрагивая среднее профессиональное образование. Эффективность применения ИКТ зависит от того, насколько грамотно преподаватель владеет методикой работы с ними.

Перед преподавателем среднего профессионального учебного заведения открываются большие возможности в организации учебной деятельности студентов с применением информационных технологий. Через приобщение к новым информационным технологиям происходит самореализация скрытых талантов студентов, а также и самих преподавателей, возможность идти в ногу со временем и быть востребованным по окончании колледжа на рынке труда.

Понятие информационная грамотность предполагает овладение такими умениями и навыками работы с информацией, как определение, управление, интегрирование, оценивание, создание и передача. Преподаватели средней профессиональной ступени обучения, должны формировать у студентов информационную компетенцию. Сегодня, как никогда, от человека требуется умение ориентироваться в информационных потоках, способность к самообразованию и переквалификации. Формированию и развитию цифровой грамотности студентов может способствовать активная интеграция ИКТ в преподавание отдельных предметов, английского языка, в частности. Говоря о конкретных способах использования возможностей Интернет в обучении английскому языку, имеются следующие наиболее эффективные способы:

1. Переписка по электронной почте со сверстниками-носителями языка (современный, живой язык, возможность изучения другой культуры, получать знания из «первых рук»).

2. Участие в текстовых и голосовых чатах (хотя этот вид деятельности и вызывает наибольший интерес, но, к сожалению, этот пункт не всегда работает в местах с недостаточно хорошей связью).

3. Участие в телекоммуникационных конкурсах, олимпиадах, тестировании (возможность подготовиться к экзаменам, участию в конкурсах и олимпиадах).

4. Получение самообразования на курсах бесплатного обучения. Для преподавателя – обилие языкового и страноведческого материала, подробное описание новейших обучающих технологий, возможность постоянно повышать собственный уровень владения языком, обмениваться опытом с коллегами (Виртуальные методические объединения).

Наряду с открывающимися перспективами использования в учебном процессе компьютерной техники, существует ряд проблем. Один из барьеров на пути интеграции технологий заключается в трудности, которую испытывают преподаватели при выборе нужного программного обеспечения. Преподаватели, только приступающие изучать технологии, могут испытывать потребность в помощи для определения нужного для их учебных целей мультимедийного оборудования и адресов сайтов сети Интернет: из-за огромного числа сайтов. Недостаток времени и опыта, не позволяющие принять правильное решение о том, какой продукт или сайт имеют действительный потенциал для благоприятствования учебным целям. Вторым серьезным препятствием, по мнению того же автора, на пути внедрения компьютерных технологий обучения является немалая цена лицензионного программного обеспечения. Все это проблемы, требующие своего скорейшего решения.

Говоря непосредственно о процессе обучения, выделяют следующие формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка:

1. Изучение лексики. При введении и отработке тематической лексики, например покупки, продукты питания, одежда и т.д.

2. Отработка произношения: многие обучающие программы предусматривают режим работы с микрофоном. После прослушивания слова или фразы студент повторяет за диктором и на экране появляется графическое изображение звука диктора и студента, при сравнении которых видны все неточности.

3. Обучение диалогической речи проходит в 3 этапа: знакомство с диалогом, разучивание диалога, инсценирование диалога.

4. Обучение письму: этот вид работы решает сразу две задачи: правильное написание английских слов и освоение клавиатуры.

5. Отработка грамматических явлений: все обучающие компьютерные программы так или иначе предусматривают отработку определённых грамматических структур.

При организации занятий с применением Интернет ресурсов, следует соблюдать следующую последовательность разработки заданий:

1. Необходимо просмотреть учебный курс и выделить задания, которые не очень успешны на уроках в определенной группе, которые не мотивируют студентов и не вызывают у них интереса.

2. Проанализировать недостатки этих заданий, которые имеют область улучшения при помощи Интернета. Например: письма на основе электронной почты, которые не имеют реальных адресатов или задания на обсуждение фильмов, которые никто и никогда не смотрел. Подумать, как ресурсы Интернета могут помочь сделать эти задания более интересными и полезными для студентов.

3. Последующий шаг – найти область или сайт, который желательно использовать, например чат, рассылку, или веб-сайт.

4. Выбрав область или сайт, можно перейти к этапу проектирования задания, которое будет отвечать, поставленным целям. Разрабатывая задание, нужно помнить, что оно не должно просто интерпретировать то, что можно было сделать и без Интернета.

Таким образом, например, лексика по теме «Знакомство», может быть успешно семантизирована при помощи интернет-чатов.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТА

АВЕРИНА Т.И., ЖУКОВСКАЯ Ю.В.

Россия, г. Красноярск, Аэрокосмический колледж СибГАУ

Информационные технологии с каждым днем все больше проникают в различные сферы образовательной деятельности. Этому способствуют как внешние факторы, связанные с повсеместной информатизацией общества и необходимостью соответствующей подготовки специалистов, так и внутренние факторы, связанные с распространением в учебных заведениях современной компьютерной техники и программного обеспечения, принятием государственных и межгосударственных программ информатизации образования, появлением необходимого опыта информатизации у все большего количества педагогов.

Необходимость освоения информационных технологий в процессе подготовки специалистов в учреждениях среднего профессионального образования обусловлена их востребованностью во всех видах производств. Сегодня рынок труда требует специалистов, адаптированных к работе в информационном обществе. Для того, чтобы наши выпускники могли конкурировать на этом рынке, им необходимо дать самую современную подготовку по информационным технологиям и возможностям.

Введение нового федерального образовательного стандарта среднего профессионального образования требует принципиально новых подходов к подготовке студентов, переосмысления ее принципов, поиска новых форм и методов использования информационных технологий, совершенствования информационного обеспечения учебного процесса. Стратегическая цель информатизации образования в современных условиях состоит в глобальной рационализации интеллектуальной деятельности на основе информационных технологий, радикальном повышении эффективности и качества подготовки специалистов. Использование информационных технологий в процессе обучения возможно как в индивидуальном, так и в групповом режиме работы. При этом в полной мере реализуются тенденции современного образования: гуманизация, гуманитаризация, личностно-ориентированный подход и пр.

Стержнем нового образовательного стандарта являются требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы, т.е. обучающийся должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития, а также использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

Все участники образовательного процесса заинтересованы в качественной подготовке специалиста в минимальные сроки и с минимальными затратами. Решить эту проблему помогает внедрение новых технологий обучения, в первую очередь основанных на информатизации образовательного процесса.

Проблемы повышения эффективности и качества профессионального образования с использованием информационных технологий исследовались А.А. Андреевым, Я.А. Ваграменко, В.А. Поздняковым и др.

На наш взгляд качество подготовки улучшается через совершенствование образовательного процесса, а не ужесточением требований к студенту.

Особенностями применения информационных технологий в образовательном процессе являются развитие самостоятельности и активности обучающихся, повышение осознанности процесса познания. Информационные технологии позволяют легко решать проблемы хранения, поиска и доставки информации обучающимся.

Внедрение в сферу образования информационных технологий привело к возникновению термина «информационно-образовательная среда», понимаемого обычно как совокупность компьютерных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности, которые приводят к развитию новых образовательных технологий.

Компьютеризация образовательного процесса развивалась по двум направлениям. Первое направление опирается в своей основе на идеи программированного обучения. В его рамках развиваются и эксплуатируются автоматизированные обучающие системы (АОС) по различным учебным дисциплинам.

Второе направление компьютеризации обучения включает отдельные программы, пакеты программ, элементы автоматизированных систем, предназначенные для автоматизации трудоемких расчетов, оптимизации исследования свойств объектов и процессов на математических моделях и т.п.

Появление персональных компьютеров и доступа в глобальную сеть интернет привнесло в сферу образования не только новые технические, но и дидактические возможности. Это простота диалогового общения, доступ к гигантским объемам информации и, конечно же, возможность визуализации. Применение графических объектов в учебных компьютерных системах позволяет не только увеличить скорость передачи информации обучаемому и повысить уровень ее понимания, но и способствует развитию таких важных для специалиста любой отрасли качеств, как интуиция, профессиональное чутье, образное мышление.

Практическая деятельность в этом направлении ведется по трем основным позициям:

1. Оснащение образовательного учреждения современными средствами информатики и использование их в качестве основного педагогического инструмента, позволяющего существенным образом повысить эффективность образовательного процесса.

2. Использование современных средств информационных телекоммуникаций и баз данных для информационной поддержки образовательного процесса.

3. Внедрение дистанционного образования.

В Аэрокосмическом колледже СибГАУ большое внимание уделено внедрению в процесс обучения информационных технологий. Разработанные учебные планы предполагают достаточное количество часов для изучения таких дисциплин, как информатика и информационные технологии в профессиональной деятельности. Обучение информатике переходит от изучения ее основ как законченного курса к информационно-предметной практике. В итоге обучающиеся свободно ориентируются в информационно-образовательной среде. Таким образом, обучение информатике и информационным технологиям в профессиональной деятельности становится платформой для информатизации обучения, обеспечивая активное, осмысленное, грамотное, а главное – самостоятельное использование учащимися средств новых информационных технологий на занятиях по конкретным дисциплинам.

Преподаватели нашего колледжа с успехом внедряют в процесс обучения информационные технологии. Нами разработаны и используются на занятиях программные педагогические средства, такие как обучающие программы, компьютерные тестирования, мультимедийные технологии и др.

Нами отмечено, что внедрение информационных технологий в преподавание обеспечивает на качественно новом уровне реализацию подходов в обучении, предоставляет обучающимся новые средства поиска и управления знаниями, что в конечном итоге повышает качество подготовки будущих специалистов.

На сегодняшний день использование информационных технологий в условиях информационно-образовательной среды – это один из надежных инструментов управления качеством подготовки студентов.

Литература

1. Горина, И.И. Российское среднее профессиональное образование в аспекте международной интеграции национальных образовательных / И.И. Горина, С.Н. Линченко, Г.В. Грушко // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 6.
2. Современные образовательные стратегии: сущность и место в современном образовании [Электронный ресурс]. – URL: http://ido.tsu.ru/other_res/ep/filosof_umk/text/t6_1.htm [дата обращения: 08.02.2013].
3. О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы (распоряжение Правительства РФ от 07 февраля 2011 г. № 163-р).

**СОЦИАЛИЗАЦИОННО-СИТУАЦИОННЫЙ ПОДХОД
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА****КРАСНОПЁРОВА А.Г.**

Россия, г. Краснодар, Краснодарский технический колледж

Современные условия функционирования производства и социума в России приводят к необходимости адекватных изменений системы профессионального образования. Непрерывный поток значимых изменений содержания, форм, механизмов производственных процессов изменяет облик профессий, требования к профессиональным кадрам. Важнейшей задачей развития современной профессиональной школы является повышение качества подготовки будущих специалистов к освоению накопленного обществом трудового опыта и к инновационному поиску нового, более совершенных методов социализации в своей профессиональной области. Для достижения этой цели выполняются действия, предусмотренные программами и планами занятий, и создаются условия возникновения ситуаций, в которых у студентов развиваются необходимые профессиональные и трудовые качества и свойства. Эти качества непрерывно усложняются и потребность в них растет.

Многие выпускники профессиональных учебных заведений испытывают неудовлетворенность своей подготовленностью к труду по специальности и не находят себе места в производстве. Современное производство быстро развивается, это обуславливает изменения облика профессий, а учебные планы, программы, технологии и учебная литература не успевают их отражать.

В связи с принятием Болонского соглашения в содержании профессионального образования на первый план выносятся формирова-

ние основных профессиональных компетенций личности. Обращает на себя внимание потребность развивать качество социализированности человека на протяжении всей его жизни.

Ретроспективный анализ и анализ современного состояния проблемы исследования показал, что отдельные вопросы профессиональной и трудовой социализации рассматривали в своих исследованиях: М.Д. Виноградов, А.Н. Волковский, А.Н. Гастеев, В.И. Журавлев, Н.И. Кареев, Н.Д. Левитов, И.М. Назимов, Е.А. Пермяк, К.К. Платонов, Е. Рубенчик. Профессиональное самоопределение были раскрыты в трудах В.А. Полякова, Н.С. Пряжникова, С.Н. Чистякова. Содержание процесса профессиональной социализации исследовали: Л.С. Глебова, А.В. Мудрик, И.М. Назимов, Р.С. Немов, В.М. Полонский, Н.С. Пряжников, Е.С. Рапацевич, Г.К. Селевко, П.И. Третьяков, А.Г. Фонарев.

Анализ проведенных педагогических исследований убедительно показал, что в последние годы происходят изменения существующей практики подготовки профессиональных кадров, заключающиеся в переходе учреждений профессионального образования на многоступенчатые (многоуровневые) модели подготовки специалистов, учебные заведения работают по сопряженным учебным планам и программам, но профессионально-трудовая социализация будущих специалистов в современных социально-экономических условиях недостаточно рассматривались в педагогических исследованиях. Осталась неразработанной проблема профессионально-трудовой социализации студентов в системе среднего профессионального образования. Это приводит к частым изменениям и места работы выпускника учебного заведения, и вида его трудовой деятельности, что снижает ее эффективность.

В связи с вышеизложенным возникли противоречия в педагогической науке и практике между необходимостью:

- раскрытия педагогической сущности процесса профессионально-трудовой социализации студентов технического колледжа, определением особенностей и его места в системе среднего профессионального образования и отсутствием его описания в педагогической теории и применения в образовательной практике;
- создания и реализации концептуальной модели профессионально-трудовой социализации студентов в техническом колледже и отсутствием ее в системе среднего профессионального образования;
- определения специфики субъект – субъектных отношений в системе «преподаватель-студент», основанной на социализационно-функциональном подходе, и отсутствием его применения в образовательной практике среднего специального учебного заведения;

– создания и внедрения практико-ориентированной инновационной базы системы среднего профессионального образования и слабой разработанностью технологического и методического обеспечения профессионально-трудовой социализации студентов в техническом колледже;

– определения и внедрения критериев и системы показателей профессионально-трудовой социализации студентов в техническом колледже и их недостаточной разработанностью в педагогической теории и практике.

В профессионально-трудовой социализации личности оптимально изменить профессиональные её качества помогает социализационно-ситуационный подход. Рассмотрим его на примере образовательного процесса колледжа.

На занятиях создаётся образовательная ситуация и существует она в форме образовательной функциональной системы. Если оба названных условия выполнены, то и процесс существует. Образовательный процесс – это интеграционное единство образовательной ситуации и образовательной функциональной системы.

Рассмотрим структуру образовательной ситуации. Основные ее компоненты: готовность педагога к организации образовательного процесса (лекции, классного часа, урока и т.п.), готовность студента к образовательным действиям, готовность средств освоения компонентов образования.

Состояние образованности вместе с желанием (мотивом) обуславливают образование цели действия студента. В процессе образования цели, видимо, происходит взаимное влияние друг на друга ее и желания (мотива).

На основе отмеченного логично выделить следующие четыре группы средств освоения компонентов образования – теоретические, эмоциональные, ценностные (оценительные) и коммуникативные. Каждая из этих групп имеет две стороны – содержательную и преобразовательную.

Теоретические средства предоставляют возможность: изучать теорию, содержание предмета, характеристики его компонентов; оперировать его понятиями, компонентами, выполнять с ними разнообразные мыслительные операции.

Эмоциональные средства позволяют организовывать переживания при рассмотрении появляющихся в поле внимания объектов, без чего не может быть полноценного осмысления их.

Ценностные средства предоставляют возможность устанавливать значимость рассматриваемых объектов, явлений, чтобы понять, есть ли смысл обращать на них внимание.

Коммуникативные средства дают возможность реально проанализировать созданную ситуацию, создать своё мнение, суждение, спрогнозировать будущий результат действий и обсудить возможные варианты действий.

Выделенные группы средств не изолированы друг от друга, существуют во взаимосвязях и взаимообусловленностях. Они выступают и в материальных, и в идеальных формах. Эта совокупность может быть более благоприятной или менее благоприятной, но ее присутствие – необходимое условие существования образовательного процесса.

Совокупность готовности педагога, студента и средств усвоения компонентов образования должна соответствовать требованиям их согласованности и адекватности поставленной образовательной задаче.

Подготовленность образовательного процесса заключается в существовании интеграционного единства всех перечисленных условий, т.е. в их одновременном присутствии и наличии всех необходимых логических связей между ними.

Каждый процесс существует благодаря присутствию в нем функциональной системы. Поэтому нам следует рассмотреть ее сущность.

Основы природы функциональной системы раскрыл П.К. Анохин. Ее особенности в предмете педагогики рассмотрены в ряде публикаций [1, 2, 3].

В образовательной взаимодейтельности функционируют два сущностных участника – педагог и студент.

Педагог передает студенту информацию о сложившейся или задаваемой образовательной ситуации, которую требуется выполнить (решить). Эта информация поступает в сознание студента, в котором (в памяти) хранится освоенная им образовательная информация и сознание студента приводит в движение инструментарий изменения рассматриваемых объектов образования.

Этот инструментарий многопланово многосторонен. Он имеет внутренние и внешние компоненты. У них мы выделяем когнитивную, эмоциональную, ценностную (оценительную) и коммуникативную стороны. Каждое качество, свойство личности имеет когнитивное содержание, вызывает эмоциональные переживания (красивое или некрасивое), ценностные отношения (нужное или ненужное и т.п.; имеет некоторую значимость для него: полезное, бесполезное, вредное, приятное, непонятное ...) и коммуникативно оформлено (в суж-

дениях, умозаключениях, алгоритме действий и т.д.). В выполняемых студентом в образовательном процессе действиях приводятся в движение все эти компоненты.

Действия студента изменяют его объект, приводят его в новое состояние. Функциональная информация об этом состоянии поступает и к студенту, и к педагогу. Но она не является сущностной, образовательный процесс создаётся не для того, чтобы преобразовывать этот объект. В изменении объекта проявляются его свойства, информация о которых откладывается в сознании студента. Это и есть сущностная информация образовательного процесса, ради которой он проводится.

Эта информация о свойствах объекта обогащает сознание студента, вследствие чего следующее действие с ним он выполняет на более высоком уровне компетентности.

Функциональная информация помогает студенту оценивать сущностный результат, а преподавателя ставит в известность о том, что студент соответствующее действие выполнил, а также о правильности его выполнения.

Функциональный подход к рассмотрению субъект – объектных отношений в образовательном процессе позволяет заключить следующее. Ведущим субъектом в нем является педагог. Студент же является объектом действий педагога. В то же время, студент является субъектом решающих событий, в которых производится тот продукт, ради которого существует этот процесс. Значит студент – решающий субъект. Объектом его действий является изучаемая действительность.

Студент всегда выполняет две необходимые роли – объекта ведущей и субъекта решающей подсистем. Он является связующим функционалом этих подсистем. Без выполнения им двух рассмотренных функций образовательного процесса не может быть. Действия студента интегрируют все рассмотренные нами обстоятельства в единую систему образовательного процесса.

В процессе образовательного мероприятия в каждой системе происходит обмен информацией между субъектом и объектом. При воздействии субъекта на объект осуществляется прямая связь между ними, а в противоположном действии – обратная связь. Воздействия могут осуществляться крупными блоками и малыми порциями. Основные трудности в организации функционирования систем заключаются в обеспечении обратных связей, особенно в решающей системе (связи в ней называются внутренними). Студенту всегда нужно знать, правильно он действует или неправильно, а своих оценочных возможностей у него недостаточно. Ему нужна помощь извне. Но преподаватель не может контролировать и направлять действия каждого студента в отдельности постоянно,

часто и одновременно. Для повышения частоты внутренних обратных связей применяют обучение студентов самообучению, особые способы организации самоконтроля, технические средства обратной связи.

Итак применение социализационно-ситуационного подхода помогло нам установить, что образовательная ситуация и образовательная функциональная система обуславливают друг друга и тесно взаимосвязаны.

Данный подход эффективен:

- развивает мыслительные операции, теоретическое мышление студентов;
- формирует исследовательский подход к изучению будущей профессии;
- активизирует познавательную деятельность студентов;
- формирует профессиональные качества личности будущего специалиста;
- социализовывает студентов;
- формирует самостоятельный подход в добывании профессиональных знаний.

Но вместе с этим наблюдается у студентов колледжа ещё недостаточный уровень и системность блока общих и профессиональных компетенций, хотя этот подход обеспечивает более прочное усвоение знаний, ориентирует на комплексное их использование, развивает умственные способности и самостоятельность будущих специалистов.

Педагогическая ситуация – это составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном учебном пространстве. Структура ситуации внешне проста: преподаватель – студент – способ их взаимодействия в конкретный временной промежуток.

Ситуации могут быть стихийными, но могут быть специально спроектированы преподавателем.

Проектирование педагогических ситуаций – это подгонка процесс обучения под конкретных студентов с оперативным учетом реальной обстановки.

Так, студенты рассматривают ситуации как состояние умственного затруднения, возникшего в ходе анализа информации либо определённых обстоятельств. Они классифицируют проблемные ситуации: по содержанию неизвестной информации, уровню проблемности, уровню рассогласованности информации, методическим особенностям, уровню готовности студентов воспринимать требуемую профессиональную информацию.

По содержанию неизвестной информации ситуации направлены на познание: цели, объекта деятельности, способов деятельности, условий выполнения деятельности, вариативности решений проблемных вопросов, креативности решений, риска профессиональной деятельности.

По уровню проблемности ситуации бывают: возникающие независимо от приёмов создания ситуаций, поставленные и разрешенные преподавателем, самостоятельно сформированные студентами проблемы и найдены ими решения, поставленные преподавателем проблемы и найденные решения студентами, спонтанные ситуации и проблемы, выдвигаемые студентами, и нахождение решений в ходе мозгового штурма.

По уровню рассогласованности информации ситуации подразделяются на: предположения, предпочтения, несоответствия, соответствия убеждениям, неожиданности, неопределенности, опровержения, конфликта, атаки, позитивного обсуждения.

По методическим особенностям ситуации классифицируются на: преднамеренные, непреднамеренные, целевые, проблемно изложенные, эвристически изложенные, демонстративно показанные, артистически инсценированные, драматизированные, проигранные в ролях. К ним относятся следующие формы работы студентов: исследовательские, лабораторно-практические, эвристически – проблемные задания, деловые игры, коллективно – творческие дела, мозговые штурмы, брейн-ринги и т.д.

По уровню готовности студентов воспринимать требуемую профессиональную информацию ситуации подразделяются на: экспромтные, подготовленные заранее, ситуативные, пошаговые, фронтальные, интегративные, репродуктивные, диалогические, монологические.

Преподаватель может использовать разные приемы создания ситуаций: побуждать теоретически объяснять факты, использовать опыт жизненных ситуаций, искать применение результатов проблемных заданий, ознакамливать с необъяснимыми фактами, предъявлять разные точки зрения, задавать вопросы альтернативного типа, давать задания прогностического характера и др.

Таким образом, характеристика образовательного процесса состоит из 3 основ: хочу стать специалистом, могу развивать свои способности, надо доводить умения до автоматизма. Отсюда вытекают факторы, влияющие на развитие личности: биологические, средовые (макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы), сама активная деятельная позиция личности.

Так, теория развития личности включает: биологизаторские теории, социологизаторские основы и теорию саморазвития личности. Поэтому характеристика целостного педагогического процесса состоит из взаимодействий (целенаправленных, содержательно-насыщенных, организационно-оформленных). Педагогическое взаимодействие проецирует педагогическую деятельность преподавателя с её ведущей ролью и самоизменениями студента (интересов, потребностей, мотивов, способностей, качеств личности, ее ценностей)

Педагогический процесс: взаимодействие педагога и студента, благодаря связям (информационным, организационно-деятельностным, коммуникативным, управления и самоуправления). Компоненты педагогической системы: целевой, стимулирующий мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, эмоционально-волевой, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

Педагогическое мастерство – это комплекс свойств личности преподавателя, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности. Его элементы: гуманистическая направленность (интересы, ценности, идеалы), профессиональные знания (предмета, методики его преподавания, педагогики, психологии, социологии), педагогические способности (коммуникативность, перцептивные способности, динамизм, эмоциональная устойчивость, оптимистическое прогнозирование, креативность), педагогическая техника (умение управлять собой, умение взаимодействовать со студентами), общечеловеческие ценности, НОТ, теоретичность мышления, способность овладевать и интегрировать знания на протяжении всей педагогической деятельности.

Литература

1. Анохин, П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М., 1980.
2. Малиночка, Э.Г. Автоматизированная обратная связь как средство совершенствования процесса обучения / Э.Г. Малиночка. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1989.
3. Малиночка, Э.Г. Обратная связь как педагогическая категория / Э.Г. Малиночка // Проблемы дошкольной, школьной и вузовской педагогики: Сборник научных трудов. Вып. 2. – Майкоп: Адыгейский гос. ун-т, 1997. – С. 152–165.

ЭЛЕКТРОННЫЕ ПОСОБИЯ ДЛЯ РАБОТЫ НАД СЛОВАМИ С НЕПРОВЕРЯЕМЫМИ И ТРУДНОПРОВЕРЯЕМЫМИ НАПИСАНИЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

КОРОЛЬКОВА О.О.

Россия, г. Новосибирск,

Новосибирский государственный педагогический университет

Предметом особого внимания на уроках русского языка являются так называемые «трудные» слова, которые часто называют словарными. Эти слова вызывают чаще всего орфографические трудности, так как в современном языке имеют непроверяемые или трудно проверяемые написания. По данным, которые приводит Д.Н. Богоявленский, «ошибок в написании трудных слов почти в 6 раз больше, чем «легких» (24% и 3,6%). Непроверяемые написания составляют 30-35% по отношению к проверяемым» [1, с. 18]. Несмотря на актуальность, данная проблема до сих пор не решена.

Известный методист, занимающийся проблемой изучения слов с непроверяемыми написаниями, В.В. Ераткина так описывает наиболее распространенную методику обучения словам с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями: «Слова с непроверяемыми написаниями изучаются в начальной и средней школе «в словарном порядке», то есть учащимся рекомендуется просто писать и запомнить соответствующие слова. Практика показала, что работа над непроверяемыми написаниями, ориентированная только на механическое запоминание слов с такими орфограммами, малоэффективна» [2, с. 14]. Следовательно, необходимо организовать всестороннюю работу над словами для запоминания, в основу которой должен быть положен следующий принцип: «Наше обучение будет плодотворным, если учитель будет работать по принципу предупреждения ошибок» [3, с. 64].

Проанализировав литературу, посвященную методике формирования орфографического навыка при изучении слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями, мы сформулировали составляющие о системы работы над словами для запоминания и выявили наиболее эффективные приемы работы над этими словами и наиболее приемлемые задания [4].

1. Работа над словами с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями должна быть включать в себя 4 этапа:

- этап введения нового слова;
- этап запоминания написания нового слова;
- этап закрепления;

– этап контроля.

2. Система работа над словами для запоминания должна обеспечивать всестороннее изучение слова, т.е. слово должно рассматриваться с точки зрения фонетики, орфографии, словообразования, морфологии, лексики и синтаксиса.

3. В процессе работы над словами с проверяемыми и трудно-проверяемыми написаниями учитель должен использовать как приемы, рассчитанные только на запоминание орфографии так называемого «трудного» слова, так и приемы, рассчитанные на осознанное понимание значения и орфографии слова.

4. Наиболее эффективными заданиями, которые необходимо использовать для организации работы над словами для запоминания, являются:

- вставка пропущенных букв;
- подбор слов по признаку графического сходства и графической противоположности;
- подбор слов к данным схемам;
- запись слов по алфавиту;
- группировка и запись слов по орфографическим признакам;
- сопоставление «противоположных» орфограмм;
- группировка слов по темам;
- поиск слов с заданной орфограммой, на данную тему;
- составление и дописывание таблиц (с данной орфограммой или на данную тему);
- замена словосочетаний и описательных оборотов отдельными словами;
- нахождение в тексте однокоренных слов;
- подбор однокоренных слов, синонимов, антонимов;
- подбор слов с иноязычными элементами;
- игры: «Из каких слов выпали гласные?», «Догадайся, что за слово» (кроссворды со сквозной буквой), «Угадай слово» по первому или последнему слогу, «Волшебные домики» (вставь пропущенные буквы), «Собери слово» (из рассыпанных слогов), «Кто больше придумает слов» (из данных букв), «Расшифруйте слово» (замените цифры буквами алфавита и прочитайте слова), «Ступеньки» (в столбик записываются слова так, чтобы в каждом последующем слове было на одну букву больше, чем в предыдущем), «Найди лишнее слово»;
- составление и решение кроссвордов;
- составление и решение чайнвордов;
- решение ребусов;
- составление и отгадывание загадок;

- решение шарад;
- составление словосочетаний;
- восстановление деформированных предложений;
- дополнение предложений подходящими омографами;
- выборочное списывание;
- выборочный диктант;
- составление устных и письменных рассказов;
- письменный пересказ текста с использованием данных слов;
- сочинение по опорным словам или на заданную тему.

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) требует использовать для решения актуальных проблем современного образования средства информационно-коммуникационных технологий. Так, в Примерной основной образовательной программе начального общего образования (далее – ООП НОО) говорится, что «в результате всех без исключения предметов на ступени начального общего образования начинается формирование навыков, необходимых для жизни и работы в современном высокотехнологичном обществе. Обучающиеся приобретут опыт работы с гипермедийными информационными объектами, в которых объединяются текст, наглядно-графические изображения, цифровые данные, неподвижные и движущиеся изображения, ссылки и базы данных и которые могут передаваться как устно, так и с помощью коммуникационных технологий или размещаться в Интернете» [5, с. 44]. Чтобы у учащихся была сформирована ИКТ-компетентность, во ФГОС зафиксированы следующие требования к информационному обеспечению реализации ООП НОО: «Образовательное учреждение должно быть обеспечено учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы начального общего образования на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания. Образовательное учреждение должно также иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР» [6, с. 32].

Для решения задачи формирования прочного орфографического навыка при изучении слов с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями нами было создано электронное пособие «Изучаем словарные слова» [7]. При его разработке мы опирались на мнение известного методиста М.Р. Львов, который считает, что «иногда написание, считающееся традиционным и непроверяемым, может быть про-

верено на основе знания этимологии и исторических изменений в фонетике русского языка» [8, с. 12]. Проанализировав этимологию слов, включенных в «Словарики для запоминания» учебников «Русский язык» для 1-4 классов (автор – Т.Г. Рамзаева), мы пришли к выводу, что этот список может быть сокращен почти на 25%, если ученикам будет известна история возникновения данных слов [9]. При разработке пособия мы учитывали тот факт, что большинство учащихся начальных классов – визуалы, поэтому решили включить в пособие ребусы.

Электронное пособие «Изучаем словарные слова» содержит 145 ребусов и 205 этимологических справок о словах с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями для начальной школы.

На слайдах, кроме списков, ребусов и этимологической справки, имеются следующие значки-навигаторы:

- переход на следующий слайд;
- переход на предыдущий слайд;
- вернуться к списку слов;
- вернуться к слайду «Выбор класса»;
- выход из программы.

Алгоритм работы с пособием прост, поэтому данная разработка может быть использована даже младшими школьниками.

1. Выбрать номер класса.
2. Открыть список класса.
3. Выбрать слово.
4. Высветится ребус или этимологическая справка.
5. Далее работать с помощью значков, значение которых было описано ранее.

Однако данное пособие может быть использовано на уроках русского языка в начальной и средней школе, для организации коллективной и индивидуальной работы, в качестве материалов для самостоятельной работы дома только на этапе закрепления, поэтому мы пришли к выводу о необходимости создания на базе материалов разработки «Изучаем словарные слова» нового электронного пособия для начальной школы «Учим трудные слова», которое должно состоять из трех блоков: «Будем знакомы», «Будем дружить», «Проверяем себя» [10].

В блок «Будем знакомы» войдут материалы, необходимые для организации работы на этапе введения нового слова:

- списки слов по классам;
- слова для запоминания с пропусками «трудных» букв;
- картинки;
- ребусы;

- шарады;
- загадки;
- аудиозаписи (орфоэпическое произношение слов);
- тексты.

В блоке «Будем дружить» будут быть представлены материалы, которые могут быть использованы на этапах запоминания и закрепления написания нового слова:

- ассоциативные картинки;
- тематические группы;
- группы слов по орфографическому признаку;
- краткие этимологические справки;
- логические определения;
- ребусы;
- кроссворды;
- пословицы и поговорки;
- фразеологизмы;
- задания на подбор однокоренных слов, антонимов и синонимов;
- деформированные словосочетания и предложения.

В данный блок войдут интегрированные задания по расширению кругозора обучающихся, направленные на формирование целостной картины мира. Например, при знакомстве со словом автомобиль уместно организовать беседу о видах транспорта.

В блок «Проверяем себя» будут включены контролирующие материалы, т.е. задания, которые можно использовать на этапе контроля:

- диктанты;
- тесты;
- творческие работы (составление рассказов по опорным словам, на данную тему, по картинке или репродукции картины).

Таким образом, разрабатываемые и внедряемые в образовательный процесс электронные пособия опираются на требования ФГОС и основываются на имеющемся в современной методике опыте организации работы над словами с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями.

Литература

1. Левушкина, О.Н. Словарная работа в начальных классах: пособие для учителя / О.Н. Левушкина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 96 с.
2. Ераткина, В.В. Приемы обучения непроверяемыми написаниями / В.В. Ераткина // Начальная школа. – 1992. – № 7-8.

3. Бессчастлиная, Е.И. Еще раз о словарной работе на уроках русского языка / Е.И. Бессчастлиная // Начальная школа. – 1999. – № 8.
4. Королькова, О.О. Организация работы над словами с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями в начальной школе // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции (16-17 февраля 2012 г.). Ч. 2 / О.О. Королькова; под науч. ред. Е.В. Андриенко. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2012. – С. 95–105.
5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 32 с.
7. Королькова, О.О. Изучаем словарные слова: электронное пособие по русскому языку / О.О. Королькова, А.М. Гриф. – Регистрационное свидетельство обязательного федерального экземпляра электронного издания № 22921 от 13 июля 2011 г. г. Москва.
8. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
9. Необходимость использования этимологической справки при изучении слов с непроверяемыми написаниями в начальной школе // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы IV Международной научно-практической конференции (20-23 февраля 2008 г., г. Новосибирск) / под науч. ред. Е.В. Андриенко. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008. – С. 439–448.
10. Молокова, А.В. Электронный образовательный ресурс для начальной школы: специфика и особенности создания / А.В. Молокова, О.О. Королькова // Сибирский учитель. – 2012. – № 2. – С. 46–50.

О СООТНОШЕНИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДОВ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

БАРОНЕНКО А.С., ТРАПЕЗНИКОВА Е.В.

Россия, г. Копейск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №1

На наш взгляд, вопрос о личностно-ориентированном подходе в последние годы приобрёл в педагогической науке философское и даже политическое звучание. Проблема личностно-ориентированного подхода не является новой. Все педагоги знают указание К.Д.Ушинского о том, что, если мы хотим воспитать ребёнка во всех отношениях, надо его узнать во всех отношениях. Однако в силу объективных обстоятельств (например, большой наполняемости классов) практические работники системы образования длительное время были вынуждены ориентироваться на среднего ученика, не имея возможности в полной мере учитывать индивидуальные физиологические и психологические особенности каждого ребёнка. Поэтому многие резервы повышения качества учебно-воспитательной работы оставались неиспользованными. И действительно, нельзя игнорировать такие явления, как скорость и сила процессов возбуждения и торможения, левополушарность или правополушарность ребёнка. Ориентация на свойства личности и реализация личностно-ориентированного подхода в целостном педагогическом процессе позволяют развивать ребенка в соответствии с его природными способностями и формировать его интеллектуальную и нравственную культуру. Это особенно актуально в настоящее время, так как социальный заказ государства в образовании, отраженный в основных нормативных документах Российской Федерации, направлен на воспитание человека, обладающего высоким уровнем развития интеллекта и духовности.

Основные принципы личностно-ориентированного подхода к организации учебного процесса хорошо известны. Среди них гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и возможность самореализации в культурно-образовательном пространстве, диалогизация педагогического процесса и сотрудничество учителя и учащихся, создание условий для творчества, анализ не столько результатов, сколько процессуальной стороны деятельности ребенка [2].

В процессе воспитательной работы в не меньшей мере необходимо учитывать индивидуальные особенности ребёнка, его склонности и интересы, влияние членов семьи и социальной среды. Без этого процесс воспитания не будет успешным.

Однако в последнее время и в педагогической науке, и в педагогической практике наблюдается тенденция к абсолютизации личностно-ориентированного подхода. Рассмотрим подробно социально-философский и политический аспекты этой проблемы. Акцентирование внимания на личностно-ориентированном подходе, безусловно, связано с широким распространением процессов глобализации и идеологии либерализма. Основным двигателем процесса глобализации является правительство Соединённых Штатов Америки. Под предлогом внедрения демократии и защиты прав человека США навязывают всем народам свои культурные ценности, свой образ мышления. Они стремятся нивелировать национальные особенности культур других народов. И всё это в замаскированной форме преследует одну цель: стремление США занять господствующее положение в мировой экономике и мировой политике. При этом глобалисты особое внимание уделяют вопросу влияния на образовательные системы различных стран, причём подходят к этому прагматически. Глобалистам нужны узкие специалисты в определённых областях производства (главным образом, в сырьевых). Такая парадигма, как формирование всесторонне грамотной, гармонично развитой личности, им не нужна. Такими личностями труднее управлять.

Если орудием глобализации является идеология неолиберализма, то орудием либеральной идеологии в сфере образования является внедрение рыночных механизмов и превращение знаний из «разумного, доброго, вечного» в образовательные услуги.

Глобализация и либерализация всех сфер социальной жизни – противоречивые процессы. С одной стороны, они способствуют сближению различных национальных культур. С другой стороны, они стремятся к размыванию ментальности различных народов и к потере национальной идентичности значительной части людей.

Большинство государств в своей политике учитывают тенденции общемирового развития, выражающиеся в интеграции образования, и в то же время защищают свои национальные интересы. Такая же проблема стоит и перед Российской Федерацией.

«Механический перенос педагогических систем, созданных на основе образовательных ценностей других стран и народов, может оказать негативное влияние на развитие отечественной системы образования, так как в основу зарубежных образовательных систем заложены»

жены свои специфические традиции, принципы, приёмы, ведущие к различным социально-политическим результатам и ценностям. Поэтому модернизация российского образования, хотя и предполагает освоение опыта, накопленного другими странами мира, должна сохранять отечественные традиции образования, основанные на фундаментальности, взаимосвязи науки и образования с опорой на научные школы. Образование призвано быть национальным по содержанию и характеру, и лишь по форме – интернациональным» [7, с. 76].

Сторонники неолиберального подхода стремятся использовать усиленное внимание российских педагогов к личностно-ориентированному подходу для его абсолютизации. Из чего они исходят? Дело в том, что личностно-ориентированный подход при его абсолютизации способствует формированию в ребёнке ярко выраженного типа человека рыночной экономики. Но индивидуализм и эгоизм – качества, противоречащие российской ментальности. Исторически сложилось так, что нам больше свойственны коллективизм и соборность. Кроме того, неолиберальная образовательная концепция предусматривает воспитание гражданина мира – космополита. Это прямо противоречит задаче воспитания чувства патриотизма. У нас и так значительная часть молодых людей превратилась в «жующих американчиков», увлекающихся всем западным и презирающих всё отечественное.

Индивидуализм в его крайнем проявлении – эгоизме не совмещается с нравственными принципами. Принципы нравственности всегда базировались на ограничении индивидуалистических устремлений и интересов в пользу интересов коллектива и социума в целом. На Западе безнравственные поползновения, связанные с индивидуализмом в сознании людей, несколько сдерживаются таким относительно высоким уровнем правовой культуры, какого у нас нет. У нас, к сожалению, сильны традиции правового нигилизма. Поэтому у нас основным методом формирования высоконравственной, патриотически настроенной личности, идентифицирующей себя с Россией, уважающей и любящей русский язык и русскую культуру, может быть только социально ориентированный подход. Мы говорим о необходимости социализации молодого поколения, а сами отодвигаем социально ориентированный подход на дальний план. И здесь возникает вопрос: «В каком соотношении должны быть личностно-ориентированный и социально ориентированный подходы?». На наш взгляд, процесс социализации молодёжи будет успешным лишь в том случае, если воспитательная работа, как самостоятельное направление педагогической деятельности, будет строиться на приоритете социально ориентиро-

ванного подхода. Если социальная ориентация и вообще социализация молодого человека (т.е. усвоение им принципов, правил, нормативных положений, обычаев, условий, т.е. ментальности того общества, в котором ему придётся жить) будет рассматриваться как стратегическая цель педагогической деятельности, то личностно-ориентированный подход будет средством. Это нисколько не умаляет важности задачи развития личности каждого ребёнка. Нельзя противопоставлять задачу развития личности задачам развития коллектива и социума. Ведь получить полноценное развитие ребёнок может только в коллективе, через коллектив и в социуме. Иначе быть не может, т.к. человек – общественное существо (это было подмечено ещё Аристотелем). Именно в тесном диалектическом единстве и взаимодействии личностно-ориентированного и социально ориентированного подходов успешно осуществляли социализацию своих воспитанников А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский.

Таким образом, личностно-ориентированный подход и социально ориентированный подход, в зависимости от масштабности поставленных целей (стратегических или тактических), могут находиться в состоянии соотношения или в состоянии соподчинения (как, например, в процессе воспитательной работы, направленной на социализацию личности). Только такое соподчинение, такая иерархизированность сделают воспитательную работу процессуальной системой.

Литература

1. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 3–8.
2. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
3. Зарецкая, И.И. Воспитание как процесс преодоления проблем социального становления личности / И.И. Зарецкая // Психолого-педагогические проблемы социального становления личности: сб. науч. тр. / под ред. Н.Н. Никитиной, И.Д. Демаковой. – Ульяновск: УлГПУ, 2007. – С. 15–19.
4. Кравченко, И.И. Либерализм: политика и идеология / И.И. Кравченко // Вопросы философии. – 2006. – № 1. – С. 3–14.
5. Лузина, Л.М. Личность как субъект социального становления / Л.М. Лузина // Психолого-педагогические проблемы социального становления личности: сб. науч. тр. / под ред. Н.Н. Никитиной, И.Д. Демаковой. – Ульяновск: УлГПУ, 2007. – С. 25–32.

6. Луков, В. А. Воспитание как ответ на вызовы глобализации / В.А.Луков // Знание. Понимание. Умение. — 2006. — № 1. — С. 101–109.

7. Рудакова, Е.Н. Влияние глобализации на государственную политику России в сфере образования / Е.Н.Рудакова // Социально-гуманитарные знания. — 2012. — № 6. — С. 69–83.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНО–ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

ИЛЬИЧЕВА В.А.

Россия, г. Череповец Вологодской обл.,
Череповецкий государственный университет

В настоящее время становится все более очевидным, что осуществление процессов модернизации образования с необходимостью требует актуализации личностного и профессионального потенциала педагогов, так как личность педагога рассматривается как важное условие, определяющее успешность образовательного процесса, и считается основным мерилом его профессионализма. Учитель только тогда сможет создать оптимальные условия для развития позитивных потенциалов каждого ученика, если сам будет открыт новому опыту, новому знанию. Изменения, происходящие с личностью учителя начальных классов в процессе ее вхождения в профессию как субъекта деятельности, несомненно, представляют собой важный аспект личностного и профессионального развития.

Названные тенденции получили отражение и обоснование в концепциях высшего образования: антропологический подход (Б.Г. Ананьев, Б.М. Бим-Бад, И.Ф. Исаев, В.И. Слободчиков и др.); гуманистический личностно-ориентированный подход (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, Л.М. Митина, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.). В данных направлениях отражена новая социокультурная парадигма, которая рассматривает личность в качестве активного субъекта, способного воздействовать на социальное развитие и задавать новые направления общественного развития.

В связи с этим смыслообразующим фактором образования на современном этапе становится формирование компетенций на основе учета индивидуально-психологических особенностей обучаемых, их потребностей в реализации и осуществлении себя. Обозначенная проблема совпадает с главным вектором образовательного государствен-

ного стандарта, в котором поставлена задача подготовки компетентных специалистов. Формирование компетентности в образовательном пространстве выдвигает на первое место не информированность обучаемого, а умение разрешать проблемы в различных сферах.

В психолого-педагогических исследованиях компетентность рассматривается неоднозначно: как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно, как обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, как степень сформированности общественно-практического опыта субъекта, уровень обучаемости специальным и индивидуальным формам активности и т.д. (В.И. Байденко, З.Ф. Зеер, Л.М. Митина, Ю.Г. Татур и др.). Из этого набора профессиональную компетентность можно определить как «совокупность знаний, умений, опыта, отраженной в теоретико-прикладной подготовленности индивида к их реализации в деятельности на уровне функциональной грамотности» [1, с. 43]. При таком подходе учебная деятельность будущего учителя должна носить исследовательский, практико-преобразовательный характер.

Интеграция в содержании понятий, способов деятельности, опыта проявления личной позиции осуществима в процессе приобретения обучаемыми собственного опыта самостоятельной деятельности в педагогическом взаимодействии с преподавателем. В таких условиях компетентность учителя определяется способностью выступать одновременно организатором и участником совместных с обучаемыми действий. А это означает, что личностно-профессиональное развитие будущего учителя начальных классов должно определяться ведущими идеями и ценностями саморазвития, включать «многоплановые» виды деятельности (учебно-познавательную, научно-ориентированную, учебно-профессиональную, общественно-организационную и др.) в состав группового взаимодействия [2, с. 128]. Все это может носить характер продуктивных отношений только при равноправной позиции всех участников образовательного процесса.

Таким образом, ведущими идеями педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в условиях компетентного подхода в вузе становится не только присвоение обучаемыми социального опыта, но научение тем интеллектуально-эмоциональным умениям, которые позволяют видеть альтернативные пути решения проблемы, способность к рефлексивному осмыслению собственного опыта. Компетентностный подход обуславливает переход от субъект-объектных к субъект-субъектным отношениям, которые раскрепощают личностные проявления будущих учителей, делают получение образования лично-

стно-значимым, тем самым, усиливая эффективность личностно-профессионального развития.

С позиции обучающихся субъект-субъектное взаимодействие предполагает: самоопределение студентов относительно содержания и структуры учебной деятельности и представление ее результатов в виде личностного знания; свободу выбора в определении путей преобразования своей деятельности; приобретение опыта совместной деятельности в решении педагогических задач и освоении коммуникативной техники; развитие рефлексивной позиции и др.

С позиции педагога данное взаимодействие осуществимо: при создании эмоционального комфорта в учебных ситуациях; при структурировании учебного процесса на основе диалогового подхода; в процессе развития у студентов рефлексивных функций и способностей к саморегуляции и др.

Кроме перечисленного приоритетной целью личностно-профессионального развития будущего учителя в современных условиях становится формирование компетенций, которые сами выступают своеобразной ценностью.

Однако в реальной жизни условия, необходимые для субъектных отношений далеко не всегда обеспечены качественным содержанием и соответствующими формами их осуществления. Профессиональная подготовка будущих учителей ведется, но зачастую носит репродуктивный характер. История развития личности исследована, но не всегда рефлексивно осознана. Не до конца освоен вопрос о технологии процесса обучения в вузе, реализующей личностное взаимодействие преподавателя и студентов на основе отношений взаимоприятия и взаимопонимания.

Выявленные противоречия позволили в ходе проводимого исследования определить следующие задачи: 1) выделить компетенции, необходимые для личностно-профессионального развития будущего учителя начальных классов; 2) разработать и осуществить диагностику деятельностных и личностных изменений студентов в ходе педагогического взаимодействия преподавателя и студентов.

В процессе экспериментальной работы акцент был сделан на раскрытии сущности личностных и предметно-содержательных компетенций, а так же степени их сформированности у студентов по дисциплине методика преподавания математики. На наш взгляд, комплексное сочетание данных видов компетенций позволит будущему учителю начальных классов быть готовым к выполнению функций субъекта педагогической деятельности в образовательной области «Математика и информатика» и собственному личностно-

профессиональному росту. При этом личностно-профессиональное развитие будущего педагога должно предусматривать переосмысление содержания образования, его структуры и форм организации. Непосредственно связанное с процессом обучения, оно становится возможным при наличии взаимодействующих субъектов, когда обучающийся является носителем активности, индивидуального, субъектного опыта, стремящимся к раскрытию, реализации и развертыванию своих внутренних потенциалов. Задача преподавателя при этом сводится к созданию соответствующих педагогических условий, помогающих студенту осознать потребность в самосовершенствовании.

Учитывая отмеченное, основными показателями сформированности вышеперечисленных компетенций явились: знание и понимание (теоретическое знание базисных понятий по методике математики, способность знать и понимать); умение действовать и устанавливать причинно-следственные связи (практическое применение знаний к конкретным ситуациям); умение анализировать и отстаивать собственную точку зрения; способность к самооценке своих знаний; мотивированность на установление субъект-субъектных отношений.

Кроме предметно-содержательных компетенций отслеживались личностные компетенции, в частности: способность обосновывать собственные предположения; готовность студентов оценивать свои знания по 100 бальной шкале.

Сравнительный анализ полученных результатов позволил констатировать, что в целом преобладает средний уровень личностно-профессионального развития будущих учителей. Средние результаты дали основание заключить, что готовность студентов к осуществлению педагогического взаимодействия в системе «субъект-субъектных» отношений находится в пределах от 49–54 %. Результаты разнятся между курсами (более высокие результаты продемонстрировали студенты старших курсов). У более трети студентов сформированы интеллектуально-эмоциональные умения, способность к установлению отношений сотрудничества на удовлетворительном уровне. Полученные результаты явились основанием для совершенствования образовательного процесса в вузе с позиции заявленной проблемы.

Разрешение данной проблемы видим в разработке и реализации следующих основных направлений исследовательской работы: 1) в выявлении сущностных и структурно-функциональных характеристик развития личности на этапе вузовской подготовки и критериев, определяющих динамику в личностно-профессиональном развитии будущего учителя начальных классов; 2) в раскрытии и апробации технологий, реализующих личностное взаимодействие преподавателя и сту-

дентов в процессе обучения; 3) в выделении компетенций, необходимых для развития личности будущего педагога; 4) в разработке и осуществлении диагностики деятельностных, личностных изменений студентов в ходе педагогического взаимодействия.

Литература

1. Зеер, З.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / З.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный ин-т, 2005.
2. Петровский, В.А. Личность в психологии / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТА–ПЕДАГОГА

ИШУТКИНА Е.В.

Россия, г. Иркутск, Иркутский региональный колледж
педагогического образования

Инструментально-исполнительская деятельность, являясь наиболее необходимым компонентом учебно-воспитательного процесса, пронизывает всю структуру учебных занятий в классе фортепиано. Приобщение к шедеврам мировой музыкальной культуры способствует формированию целостной художественной картины мира, развитию мышления. Целью преподавателя-музыканта является подготовка квалифицированных специалистов, обладающих знаниями, исполнительскими навыками, необходимыми для самостоятельной деятельности в качестве музыкальных руководителей в дошкольных учреждениях, учителей музыки в школе. Стратегия целенаправленной организации и планомерного формирования музыкальной учебной деятельности студента, творческого сотрудничества с преподавателем способствует личностному развитию, реализации творческого потенциала. Образовательные, развивающие и воспитательные задачи при обучении музыке решаются целостно. Педагог осуществляет выбор методов обучения, придавая особенное значение сбалансированному сочетанию традиционных и инновационных технологий.

В современных условиях музыкальная педагогика призвана разрабатывать новое методическое обеспечение с целью обновления учебно-воспитательного процесса и повышения его эффективности. Новый контингент студентов определяет первостепенность этой зада-

чи. Проблема в том, что большинство студентов не имеет музыкальной базы, основополагающих теоретических знаний, исполнительского опыта, что диктует соответственно новые подходы к образовательному процессу. В условиях современного музыкального образования при решении поставленных задач на практике возникает ряд проблем, без решения которых трудно рассчитывать на успешный педагогический процесс, к ним относится использование на практике ограниченного количества дидактически адаптированных источников учебной информации. Совершенствование профессиональной деятельности преподавателя предлагает создание системы методического оснащения учебного процесса, в которой учебно-методические пособия заняли свое достойное место. Работа с учебно-методическими пособиями должна быть направлена на формирование познавательных интересов, инициативы, любознательности, мотивов познания и творчества, воспитание интереса к музыкальным занятиям, стремления использовать полученные знания в процессе обучения, развитие образного, логического мышления, освоение целенаправленной работы с информацией.

При отборе материала необходимо учитывать, что учебно-методические пособия должны соответствовать ряду принципов, которые должны создавать условия для повышения качества обучения, способствовать формированию у студентов положительных образовательных результатов, обеспечить учебный процесс методическими материалами, стимулирующими преподавателей к использованию современных образовательных технологий. Создание учебно-методического пособия нацелено на выполнение требований к уровню и качеству подготовки студентов, предназначено для развития познавательной активности студентов, оказания методической помощи преподавателям при подготовке и проведении учебных занятий по предмету.

Многолетняя работа с различным контингентом студентов подтолкнула к мысли о необходимости создания учебно-методического пособия. Оно отражает личное видение проблемы, касающейся воспитания музыкального исполнительства и способствует тому пути в его решении, который связан с собственным опытом. Посещение педагогической практики, групповых теоретических уроков, прослушивание программ в экзаменационных комиссиях привело к мысли о недостаточности знаний студентов в области жанра, вот почему несколько лет ведется работа над темой «Подготовка студентов к практической деятельности в процессе освоения инструментальных жанров».

Жанр является системообразующим понятием, которое представляет взаимообусловленность свойств содержания и формы. Раскрытие художественного замысла невозможно без осознания жанровых особенностей инструментального произведения. Актуальность рассмотрения значения музыкального жанра в инструментальном исполнении несомненна, потому что жанр определяет постижение художественного образа и понимание содержания музыкального произведения.

Предлагаемое пособие «Инструментальные жанры в системе подготовки музыканта-педагога» представляет собой собрание теоретического материала, методических рекомендаций, фортепианных пьес и ансамблей, соответствующих по степени сложности программам педагогических колледжей, оно помогает формировать представление о жанровом своеобразии, способствует пониманию специфики каждого жанра, учит определять особенности произведений по жанровому признаку.

Музыкальную основу составляют произведения композиторов-классиков, народная музыка, значительно обновленный репертуар. В учебно-методическом пособии систематизирован по жанру практический инструментальный материал, помогающий студентам изучить новые произведения, расширить кругозор, развить исполнительские навыки. Отбор музыкальных произведений осуществлен с учетом их доступности, художественной выразительности, очевидной образовательной и воспитательной направленности. Критерии отбора заключаются в ориентации на высокую художественность учебного материала, его педагогическую целесообразность, учет воспитательных задач и индивидуальных качеств студентов. Пособие дополняет существующие педагогические издания, делая доступными давно не переиздававшиеся произведения.

Цель данного пособия – способствовать формированию культуры будущего учителя музыки через освоение им жанров музыкальных произведений, предлагаемых для использования на уроках основного музыкального инструмента, а также становлению методического мастерства в процессе изучения методических рекомендаций, расширенного педагогического репертуара. Содержание и структура базируются на изучении студентами музыкальных жанров, основных средств музыкальной выразительности, музыкальной формы, основных видов музыкальной деятельности-исполнения, слушания музыки, музыки различных направлений, творческих стилей.

Учебно-методическое пособие состоит из введения, методического предисловия и пяти разделов. Введение обосновывает актуаль-

ность выбранной темы, выделяет круг рассматриваемых вопросов, определяет цель и задачи, содержание и структуру пособия, критерии отбора музыкального материала. В методическом предисловии даны методические рекомендации, методологической основой которых является системный подход, обеспечивающий технологичность и результативность обучения.

В разделе «Старинная сюита» собраны старинные полифонические произведения, даны редкие сведения о композиторах, рассмотрены вопросы развития полифонических навыков, приведены методические разборы произведений. «В мире танца» посвящен танцевальным жанрам, которые составляют значительную часть в области всей жанровой структуры. В этом разделе описаны характерные черты танцевальности, систематизирован теоретический материал по танцам, составлен необходимый студентам в практической деятельности танцевальный словарь. «Инструментальные произведения малой формы» включают большой цикл необходимых на педагогической практике пьес. «Жанры народной музыки» – народные песни в инструментальном изложении от простых прибауток до вариаций на народные темы, это важно для освоения художественно-эстетического содержания народной музыки, расширения представлений о народной музыкальной культуре. Особое внимание уделено ансамблям, представленные игры и аккомпанементы могут служить репертуаром для педагогической практики, для изучения в классе аккомпанемента. Раздел «Джазовый альбом» знакомит с джазовым языком, историей джаза, творчеством выдающихся джазовых музыкантов, содержит методические рекомендации по исполнению джазовых произведений.

Самостоятельная работа студента является важной частью освоения дисциплины. Воспитанию самостоятельности студентов в работе служат творческие задания, завершающие каждый раздел пособия: кроссворды, шарады, чайнворды, ребусы, тесты, викторины, практические задания на инструменте. Они способствуют активизации творческого мышления студентов, являются принципиально выполнимыми вне зависимости от степени сложности, их решения не ограничены определенными рамками поиска. Выполнив задания, студент может самостоятельно составить вопросы, кроссворды по изученной теме. Данная форма обучения предполагает нестандартное использование полученных знаний, позволяет проявить творческие способности, развивает мышление, активизирует творческое решение поставленных задач.

Опыт педагога – музыканта в педагогическом колледже опирается на практическую работу во всех звеньях музыкального образова-

ния и воспитания, поэтому тема пособия охватывает многие виды деятельности, включая основной музыкальный инструмент, аккомпанемент, класс дополнительной подготовки, педагогическую практику. Пособие дополняет существующие педагогические издания и направлено на формирование инструментальной компетентности студентов, составляющей основу их саморазвития. Жанровая грамотность является основанием для воспитания музыкального вкуса. Умение освоить жанровую основу произведения и передать слушателю музыкальный смысл пьесы – необходимое условие успешной работы будущего учителя музыки.

Данное пособие адресовано не только студентам, оно представляет интерес и для тех, кто готовит учителей музыки, т.е. преподавателей колледжей. Практическая значимость пособия заключается в возможности использования подобранного материала для планирования практической деятельности преподавателей.

Каждый педагог многие годы ведет поиск в методическом направлении. Итогом обобщения собственных профессиональных наработок может явиться создание необходимого в работе пособия, ориентированного на развитие познавательных, интеллектуальных и творческих способностей, воспитание избирательного отношения к информации, владение умениями организации самостоятельной деятельности студентов. В результате многолетней работы над пособием достигнуты положительные результаты в обучении, повысилась качество знаний в классе в результате активизации мыслительной деятельности учащихся, повышения интереса к занятиям. Постоянная работа с пособием способствовала проявлению творческой инициативы в изучении программы по слушанию музыки, подготовке ярких вступительных бесед, победам в пианистических конкурсах. Студенты с большим интересом стали заниматься исследовательской работой, были написаны рефераты, курсовые и дипломные работы в области жанра.

Обновление содержания музыкально-образовательного процесса на современном этапе подготовки музыканта-педагога необходимо, создание учебно-методических пособий на этом пути помогает решению многих задач. Критерии отбора должны заключаться в ориентации на высокую художественность учебного материала, педагогическую целесообразность, учет воспитательных задач и индивидуальных качеств студентов, профессиональную направленность перспективы развития. Специально отобранные, структурированные и систематизированные учебные материалы, направленные на целостное освоение художественных произведений, формирующие и развивающие

профессионально значимые качества будущего педагога-музыканта способствуют активизации деятельности студентов.

Основные направления и практика развития современного общества определяют закономерную тенденцию к совершенствованию методов и средств обучения. Решение данной проблемы может быть найдено в рамках внедрения в процесс подготовки специалистов в педагогическом колледже учебно-методических пособий, которые позволят индивидуализировать обучение, активизировать учебно-познавательную деятельность, способствовать повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Альшванг, А.А. Проблемы жанрового реализма / А.А. Альшванг. – М., 1970. – 275 с.
2. Апраксина, О.А. Музыкальное воспитание в школе / О.А. Апраксина. – М., 1963. – 163 с.
3. Арановский, М.Г. На пути к обновлению жанра / М.Г. Арановский. – М., 1971. – 315 с.
4. Баренбойм, Л.А. Фортепианная педагогика / Л.А. Баренбойм. – М., 1975. – 179 с.
5. Бочкарев, Л.Л. Психология музыкальной деятельности / Л.Л. Бочкарев. – М., 1995. – 290 с.
6. Каган, М.С. Морфология искусства / М.С. Каган. – Л., 1972. – 213 с.
7. Коган, Г.М. Работа пианиста / Г.М. Коган. – М., 1985. – 163 с.
8. Савшинский, С.И. Пианист и его работа / С.И. Савшинский. – М., 1979. – 211 с.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ВЕДЕРНИКОВА Е.Л.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение центр развития ребенка детский сад № 369

Методы нравственного воспитания – это способы педагогического воздействия, с помощью которых осуществляется формирование личности ребенка в соответствии с целями и нормами, принятыми в обществе.

В педагогическом процессе используется целый комплекс различных методов, которые условно можно сгруппировать.

Первая группа методов обеспечивает создание у детей практического опыта общественного поведения. К ним можно отнести метод приучения ребенка к положительным формам общественного поведения, воспитания нравственных привычек. Основным смыслом его заключается в том, что детей систематически в самых разных ситуациях побуждают поступать в соответствии с нормами и правилами, принятыми в обществе, например, здороваться и прощаться, благодарить за услугу, вежливо отвечать на вопросы, бережно относиться к вещам и т.п. Детей приучают к помощи и взаимопомощи, к проявлению заботы о более младших, о старших, воспитывают правдивость, скромность. Приучение осуществляется с помощью упражнения, при этом побуждение к поступку, действию сочетается с влиянием на чувства ребенка, на его сознание. Систематическое приучение исключительно важно для формирования положительных поступков.

Метод приучения даст наибольший эффект, если он сочетается с использованием примера взрослого или других детей. Но чтобы ребенок начал действовать по примеру старшего или сверстника, необходимо желание быть похожим на того, кто затронул его чувства, направил деятельность.

Следует подчеркнуть значение целенаправленного наблюдения, организуемого педагогом. Педагогически направленные наблюдения не следует рассматривать как пассивный метод воздействия. Это тот источник, который питает детский опыт, исподволь формирует отношение к наблюдаемому субъекту, и положительно влияет на поведение детей.

Можно использовать и показ действия. С его помощью формируется такое важное качество, как самостоятельность. В условиях жизни ребенка в детском саду самостоятельность приобретает ярко выраженный нравственный, общественный аспект.

Метод организации деятельности, которая и в дошкольном возрасте, особенно старшем, носит общественно полезный характер. В первую очередь это совместный, коллективный труд детей (например, уборка групповой комнаты, изготовление игрушек и др.). Показателями нравственного развития детей наряду с самоорганизацией являются доброжелательность, готовность к взаимопомощи, взаимовыручке, трудолюбие. То же можно сказать и о детской игре (ролевой), в которой особенно отчетливо проявляются достижения и недостатки нравственного развития, уровень овладения детьми нормами и правилами поведения.

Перечисленные методы применяются педагогом в любом виде деятельности: в труде, игре, быту. Во всех случаях выделяется цель, которая может быть достигнута детьми.

Методы, используемые воспитателем, могут быть не только прямыми, но и косвенными, когда его руководящее воздействие опосредовано, а иногда и скрыто от детей. Желая, например, придать большую доброжелательность детским взаимоотношениям, педагог влияет на них через роль (обращается к капитану, прося его помочь морякам правильно распределить обязанности).

Вторая группа методов направлена на формирование у дошкольников нравственных представлений, суждений оценок. Сюда входят беседы воспитателя на этические темы, чтение художественной литературы и рассказывание, рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций, диафильмов, радио- и телепередач.

Эти формы, методы и приемы целесообразно применять при организации непосредственно образовательной деятельности. Сформированные представления о ценных моральных качествах человека, о явлениях общественной жизни послужат необходимой основой для формирования морального отношения ребенка к окружающей жизни.

Методы, направленные на формирование у детей нравственных представлений, суждений и оценок, нужно активно использовать в совместной деятельности. Это могут быть беседа, разговор с теми детьми, кто по наблюдениям воспитателя не овладел еще программными знаниями в области общественных представлений, кому трудно даются обобщения, или с группой детей, у которых велика жажда познания.

Названные группы методов тесно связаны между собой.

Можно использовать и такие методы: вопросы к детям, побуждающие к выбору (Что бы ты сделал, как поступил, если бы... мальчик упал и расшиб ногу?); картинки, на которых изображены различные ситуации, настольные игры, рекомендуется подобрать игры, упражнения, трудовые задания, занятия, с помощью которых дети имели бы возможность обогатить свой практический опыт, углубить знания и моральные представления.

Используя различные методы и их вариации, воспитателю нужно не только знакомить детей с моральными качествами и отношениями, которыми обладали герои художественных произведений, участники каких-то событий, о которых шла речь в беседе педагога, но и включать детей в обсуждение и анализ собственного практического опыта. Темы подобных бесед должны подбираться с учетом возраста детей, но во всех случаях дети будут ориентироваться на свой практи-

ческий опыт (в детском саду и дома) и воспитателю следует направлять их высказывания именно таким образом.

И вторая, и первая группы методов включают широко известные методы, например метод убеждения. Ведь это успешно можно использовать и через доброе, умное слово воспитателя, и с помощью художественных произведений, и через умело организованную деятельность.

Широко применяется в педагогическом процессе опора на положительный пример. Воспитатель использует этот метод, руководя нравственным воспитанием детей в повседневной жизни: пример вежливого заботливого сверстника или взрослого, положительный пример лучших людей нашей Родины, литературных героев

В педагогической практике довольно широко применяются методы поощрения с учетом того, какое значение имеет данный поступок не только для самого ребенка, но и для других. Степень поощрения, его частота должны соотноситься со стремлением и старанием ребенка поступать хорошо. Очень важно замечать и малые достижения детей, Прежде чем поощрять ребенка, нужно подумать, в какой мере он заслуживает похвалы. При этом принять во внимание его возраст, степень личных усилий, общественное значение его хорошего поведения, конкретного поступка.

Формируя нравственные ориентиры у детей дошкольного возраста, каждый педагог должен строить свою работу ориентируясь и на такие методы как: наглядные, словесные и практические.

Наглядные – необходимы во время чтения педагогом рассказов, наблюдений, рассматривания книжных иллюстраций, репродукций, картинок, проведения дидактических игр, экскурсий, прогулок.

Словесные – наиболее эффективные в процессе проведения разнообразных игр, загадывания загадок, рассказывания по схемам, проведения викторин, конкурсов и т.д.

Практические – организация продуктивной деятельности, проведение игр (строительных, дидактических, подвижных), экскурсий, вечеров для детей и родителей, изготовление пособий.

Ситуационный метод – широко применяется при обучении и воспитании детей. Он рекомендован для решения разнообразных задач: прогнозирования и моделирования поведения, воспитания ценностного отношения к окружающим объектам и явлениям и т.д. Ребёнку даётся возможность решения какой-либо проблемы, нравственного выбора, тактики поведения путём проб.

Наиболее широко в дошкольном возрасте применяются игровые ситуации: обучающие, с использованием игрового персонажа (дети учат его или оказывают помощь); драматизирования (ролевого разыг-

рывания); моделирования поведения или действий в заданном социальном контексте; выбора стратегии или игрового взаимодействия со сверстником и др.

Для формирования нравственных ориентиров у детей можно использовать и механизмы:

– сотрудничества – форма совместной деятельности оказывает влияние на эмоциональное отношение к партнёрам, вызывает позитивные эмоции принятия;

– сходства – ребёнок воспринимает своё сходство с другими по каким-либо характеристикам, это вызывает позитивные эмоции по отношению к другому;

– ответной реакции – доброжелательное отношение вызывает, скорее всего, аналогичную реакцию. В таких случаях возможен приём «комплимент» – в подходящих условиях побудить ребёнка увидеть и сказать, что-то хорошее о поведении другого.

Таким образом, использование разнообразных методов и приёмов в формировании нравственных ориентиров у детей, сформирует у них позитивное отношение к окружающему миру, к другим людям и самому себе, потребность в готовности приходить на помощь, проявлять заботу и уважение, ответственность за свои дела и поступки.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИИ

ВЛАСОВА Г.В.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение лицей № 35

1. Управление интеллектуальным развитием личности.

Требование учитывать индивидуальные особенности ребенка в процессе обучения давняя традиция. Еще Я.А. Коменский в книге «Великая дидактика» высказал необходимость сочетания индивидуальной и общеклассной работы. В педагогической теории это требование находит отражение под названием принцип индивидуального подхода. В последнее время в педагогике появилось понятие индивидуализации обучения, которое зачастую используется в различных значениях. В данной работе я пользуюсь следующим понятием: «Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных осо-

бенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» (Инге Унт «Дифференциация и индивидуализация обучения»).

Какие же особенности учащихся следует учитывать в первую очередь?

1. Уровень умственного развития учащихся.
2. Скорость усвоения.
3. Специальные способности и одаренность детей.
4. Учебные умения.
5. Знания, умения и навыки, или обученность.
6. Предварительные навыки.

При использовании мной понятия «индивидуализация обучения» речь идет не об абсолютной, а об относительной индивидуализации, т.к. учитываются способности каждого отдельного ученика. Но учитываем лишь те особенности, которые важны с точки зрения учебной работы в рамках одного предмета (т.е. особенности, которые представлены в п. 4-6).

Специфические цели индивидуализации в свете классической трактовки целей обучения следующие:

1. Обучающая цель – средствами индивидуализации усовершенствовать знания учащихся, исходя из их интересов или специальных особенностей.

2. Развивающая цель – формирование и развитие логического мышления, креативности и умений учебного труда при опоре на зону ближайшего развития.

3. Воспитывающая цель – углубление учебной мотивации и развитие познавательного интереса.

Однако существует и другой аспект: цель индивидуализации – сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, т.е. гуманизация процесса обучения.

2. Формы индивидуализации. Внутрикласная индивидуализация.

Индивидуализация является одной из концепций дифференцированно обучения и имеет следующие основные формы:

1. Дифференциация обучения, т.е. создание гомогенных классов для обучения и по различным программам;
2. Внутрикласная индивидуализация учебной работы;
3. Прохождение учебного курса в индивидуально различном темпе.

Меня интересует внутрикласная индивидуализация учебной программы в гомогенном классе. Гомогенность, в данном случае, понятие относительное, т.к. класс является гомогенным лишь по профилирующему – химии.

Индивидуализация учебной работы может проходить во всех формах: фронтальной, групповой и индивидуальной.

В гомогенных классах наиболее универсальной является индивидуальная самостоятельная работа. Индивидуализация осуществляется таким образом, что учащимся даются задания, которые варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей учащегося.

Также возможно использование различных комбинаций основных форм индивидуализации обучения.

Определяющей при внутриклассной индивидуализации является роль учителя. Учителю должны быть созданы условия для этой деятельности, в частности:

1. Наличие элементов открытого обучения (возможность часть программного времени использовать по своему усмотрению, свободно выбирать методику и методические средства и т.д.).

2. Наличие дидактических средств, способствующих индивидуализации.

3. Информация о личности учащегося.

В гомогенном классе индивидуализация выполняет свою подлинную цель, когда учащийся выступает не как объект, а как субъект обучения, т.е., исходя из своей индивидуальности, находит в содержании и процессе обучения соответствующие его интересам и способностям цели.

Таким образом, одной из форм индивидуализации обучения является внутриклассная индивидуализация, и в частности, в гомогенных классах. По мнению многих авторов, самой интересной формой индивидуализации учебной работы в гомогенных классах является индивидуальная самостоятельная работа.

Задание становится индивидуализированным в том случае, если оно предназначено не всему классу, а лишь группе учащихся или отдельным ученикам в соответствии с их индивидуальными особенностями.

Индивидуализированные задания должны учитывать:

1. Уровень знаний, умений и навыков учащихся.
2. Общие и специальные способности.
3. Учебные умения.
4. Познавательные интересы.

Индивидуализированные задания можно группировать на основе того, predeterminedены ли заранее ход и решение задания или нет.

В соответствии с данными требованиями я разработала и продолжаю разрабатывать по всем темам курса химии 8–11 классов ди-

дактический материал, включающий в себя индивидуальные задания различного уровня.

Индивидуальные задания используются мной на всех этапах обучения, а также при проведении текущей, тематической и итоговой проверки знаний.

Данный дидактический материал можно и нужно использовать в качестве индивидуальных домашних заданий.

Достаточно большой объем дидактического материала позволяет не только учитывать различный уровень, достигнутый учащимися при обучении, но и различные темпы обучения.

Задания по ликвидации пробелов рекомендуется использовать не только тогда, когда в результате проведения контрольной работы выявляется отсутствие знаний, но и в профилактических целях. А для этого необходимо диагностировать уровень учащихся до перехода к прохождению новой темы. Например, в США завоевало большое признание теория полного усвоения знаний, согласно которой, диагноз знаний до перехода к новой теме является необходимой предпосылкой обучения.

Предлагается три типа заданий, учитывающих предварительные знания:

- 1) позволяющие ученику интегрировать свои предварительные знания;
- 2) заставляющие ученика кратко повторять новый учебный материал;
- 3) заставляющие ученика выполнять обогащающие задания.

Применение индивидуализированной самостоятельной работы возможно в различных звеньях учебного процесса. Наиболее сложным и противоречивым является вопрос контроля и оценки индивидуализированных заданий.

Ни в литературе, ни на практика этот вопрос до сих пор однозначно не решен, но мне кажется, что достаточно действенной и гуманной является система, когда при текущем контроле знаний оценка не является конечной. У ученика должна быть «лазейка», выход из тупика. Эта «лазейка» – возможность индивидуальных занятий с учителем. Конечно, и в данном случае возможны определенные недочеты; но, избегая этих недочетов, превращая минусы в плюсы, учитель совершенствует свое мастерство.

Непременным условием осуществления индивидуализации является управление учебной деятельностью учащихся со стороны учителя, что означает:

- 1) диагностику познавательных возможностей учащихся;

2) определение содержания характера, объема и степени сложности учебных задач и способов действий, исходя из познавательных возможностей учащихся;

3) педагогический анализ учебной деятельности класса, группы учащихся и отдельных учеников.

Таким образом, разумная педагогическая деятельность, в том числе и индивидуализация процесса обучения, должна отличаться тем, что учитель еще до деятельности пытается продумать возможные варианты ее выполнения. Педагогическая деятельность должна направляться тщательно разработанным проектом. Разработка такого проекта невозможна без педагогического исследования. Нельзя ни привести слова В.С. Сухомлинского: «По самой логике, по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без элементов исследования, и прежде всего потому, что любая человеческая индивидуальность, с которой мы имеем дело, – то в определенной мере глубоко своеобразный, неповторимый мир мыслей, чувств, интересов».

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ КОНКУРСОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

ЧЕРНОВА И.М.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение VIII вида школа № 60

Проблема социальной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями остается одной из наиболее актуальных и сложных для отечественной коррекционной педагогики и в целом для общества. Возможность возникновения социальной дезадаптации, к сожалению, является закономерностью психического развития умственно отсталых детей. Такие дети попадают в группу риска так как их развитие происходит под влиянием интеллектуального дефекта, который существенно усложняет процесс усвоения социальных норм и правил поведения, что в свою очередь препятствует установлению адекватных взаимоотношений с окружающими людьми.

Все проводимые исследования процесса развития личности детей с умственной отсталостью показывают значительные сложности и отклонения от нормы при ее формировании, а также ее особенности и своеобразие (Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн, В.И. Лубовский, Ж.И. Шиф, Г.М. Дульнев, Щ.П. Гаврилушкина, Н.Л. Коломинский,

Л.В. Занков, Б.П. Пузанов и др.) В отличие от детей, которые развиваются нормально, дети с умственной отсталостью самостоятельно не могут овладеть ни специфической детской деятельностью, ни социальными формами поведения. Их мышление и речь при спонтанном развитии оказываются на очень низком уровне.

В процессе специального обучения у учеников вспомогательной школы наблюдаются существенные изменения в познавательной и практической деятельности. Комплексное педагогическое влияние позволяет в значительной степени сглаживать отклонения в развитии, а также предупреждать возникновение вторичных отклонений, которые Л.С. Выготский охарактеризовал как социальные, возникающие в результате неблагоприятных социальных условий. Понимание социальных последствий нарушенного развития требует от педагогов особого отношения к процессу социального воспитания, разработки специальных программ компенсирующего обучения. Педагог, по мнению Л.С. Выготского, не призван преодолевать собственно само нарушение, но должен принять умственно отсталого как особенного ребенка, которому нужны специальные методы и способы развития.

В целом воспитательная работа в специальных школах VIII вида осуществляется путем организации внеклассной работы, которая реализуется через постоянно действующие различные кружки (художественная самодеятельность, резьба, вышивание, чтение и др.), спортивные секции (настольный теннис, футбол, легкая атлетика), факультативы (информатика, декоративно-прикладное искусство), учебно-производственные мастерские. Такое разнообразие внеклассной работы дает ребенку возможность выбрать занятия по своим интересам и, в пределах доступного, научиться работать с компьютером, пользоваться другой современной техникой, рисовать, заниматься спортом, готовить еду, шить, вышивать, конструировать, вязать. Особенно заметны успехи в овладении трудовыми навыками, что дает возможность выпускникам вспомогательной школы начать самостоятельную трудовую деятельность. В то же время часть выпускников оказываются дезадаптированными, нарушают нормы поведения как в трудовой деятельности, так и в повседневной жизни. Несформированность представлений о нормах поведения, неуверенность в себе, нестойкость моральных убеждений свидетельствует о недостаточной успешности процесса их социальной адаптации.

Анализ литературных источников, изучение ранее проведенных научных исследований проблемы социальной адаптации умственно отсталых детей, а также наблюдение практики работы специальных школ VIII вида привело нас к выводу о необходимости поиска и раз-

работки дополнительных путей социальной адаптации, формирование социальных компетенций, развитию творческих способностей, которые могут быть применены в учебно-воспитательном процессе школы. Учитывая особенности психического развития детей с интеллектуальными нарушениями, мы предположили, что их социальная адаптация наилучшим образом будет происходить в процессе эмоционально насыщенной деятельности и такой деятельностью может быть их участие в различных творческих, интеллектуальных конкурсах. Каждый ребенок талантлив, даже если он имеет психическое недоразвитие, самое главное и самое важное – увидеть этот задаток в ребенке, верить в него, создавать ситуацию успешности. Поскольку подготовка и проведение конкурсов активизирует деятельность детей, создает необходимый эмоциональный фон, то такой вид деятельности, по нашему мнению, является наиболее способствующим процессу социальной адаптации и формированию социальных компетенций.

С целью проверки эффективности влияния творческих, интеллектуальных конкурсов на социальную адаптацию, развития творческих способностей умственно отсталых детей нами были инициированы и проведены конкурсы:

«Лучик». Цель конкурса: Пропаганда книги, формирования читательских интересов учащихся разных возрастных категорий и выявления наиболее талантливых и активных читателей школьной библиотеки.

Участники конкурса

В конкурсе принимают участие учащиеся коррекционных школ VIII вида г. Челябинска

Номинации

Секция «Изобразительное и декоративно-прикладное искусство».

Презентация и защита творческих работ в номинациях:

– «Любимый герой» – презентация любимого героя в любой творческой форме: поделки, иллюстрации, письмо литературному герою и т.п.

– «Книжки-малышки» – читатель представляет иллюстрированное содержание книги.

Секция «Литературоведение»

Презентация и защита творческих работ в номинациях:

– «Слово о книге» – отзыв о прочитанной книге, сочинение-эссе, презентация книги в электронном варианте.

– «Психологический портрет литературного героя» – читатель, анализирует персонаж/и одного из своих любимых художественных

произведений, не входящего в обязательный и дополнительный перечень школьной программы

Секция «Библиобраз»

Презентация и защита творческих работ в номинации

– «Наша семейная полка» – презентация домашней библиотеки, рассказ о любимой книге/любимых книгах членов семьи,

Требования к творческим работам

– К участию в Конкурсе допускаются работы, выполненные индивидуально, направленные в срок, соответствующие предложенным номинациям и указанным ниже требованиям.

– Работа может быть выполнена в любой творческой форме: (рисунки, поделки, сочинение-эссе, отзыв о прочитанной книге, фотоматериалы).

– Каждый участник может направить одну или несколько своих работ, выполненных на русском языке.

– Объем одной рукописи или работы, набранной на компьютере, не должен превышать 10 страниц (не считая титульного листа).

– Иллюстрации и приложения могут занимать до 5 дополнительных страниц. Они должны быть также пронумерованы и обозначены.

– Титульный лист содержит наименования Конкурса и номинации, название работы, Ф.И.О. автора, класс и образовательное учреждение.

– К работе прилагается отзыв учителя литературы (изо, трудового обучения и др. – в зависимости от избранного направления) с указанием фамилии, имени, отчества учителя.

«Знатоки» (по аналогии игры «Самый умный»).

Цели игры:

– выявление неординарных, талантливых детей среди специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида, поддержать их и поощрить;

– расширение кругозор школьников через комплексные игровые формы.

Основные задачи игры:

– развить интеллектуально-творческие способности учащихся 8-10 классов: креативность, творческое воображение, логическое мышление, память, внимание, речь, коммуникативные умения; повысить познавательный интерес и актуализировать знания школьников специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида;

– развить умение сосредотачиваться и творчески мыслить; сформировать устойчивую мотивацию; стимулировать стремления учащихся к гармоническому развитию;

– создать условия для самореализации;

– воспитать патриотические чувства;

– повысить социальный статус способных учащихся.

Порядок выдвижения кандидатов для участия в игре.

В городской интеллектуальной игре принимают учащиеся 8-10 классов специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида г. Челябинска, прошедших отбор в школьных конкурсах и играх «Самый умный ученик школы – 201__» (по 2 игрока от школы)

Разработаны положения, где были учтены следующие принципы: принцип учета структуры дефекта; деятельностный принцип; принцип создания ситуации успеха; принцип доступности материала; принцип эмоциональной насыщенности; принцип взаимосвязи разных видов деятельности; принцип реализации потребности в социальной принадлежности; принцип создания ситуаций, которые способствуют формированию социальных навыков и умений.

В процессе подготовки к конкурсам происходило формирование делового общения, которое также является одним из важных направлений социальной адаптации умственно отсталых школьников. Во время проведения конкурсов дети проявили значительную заинтересованность в таком виде деятельности. Они с удовлетворением готовились к каждому мероприятию. Несмотря на то, что им было достаточно сложно непосредственно принимать участие в его проведении, большинство детей проявляли инициативу и желание помочь.

За счет участия в конкурсах у детей с легкой степенью умственной отсталостью было достигнуто повышение уровня социальной активности. Наблюдая за детьми в течение подготовки к конкурсам, мы отметили, что проявлений конфликтности и агрессивности становилось все меньше. Постепенно дети учились договариваться друг с другом и уступать в конфликтных ситуациях. Умственно отсталые дети с высоким уровнем личностной и реактивной тревожности стали более уверенно вести себя как во время участия в конкурсе, так и на занятиях. Значительно изменились негативные поведенческие характеристики детей, эмоциональный фон стабилизировался, потребности детей приобрели познавательный характер, расширился конструктивный компонент социальной активности, в частности: гораздо меньше наблюдались проявления бездеятельности, игнорирования требований взрослого, что является пассивной формой социальной дезадаптации. Дети с большим удовлетворением выполняли эмоционально окра-

шенные задания, которые в начале коррекционной работы отказывались выполнять. Совместная деятельность детей в группе стала более гармоничной, они исполняли определенные роли, придерживаясь логической последовательности. В большинстве случаев сохраняли взаимодействие при смене ребенка-лидера.

После проведенных нами городских творческих конкурсов школ VIII вида города Челябинска, было зафиксировано активное участие и помощь в подготовке родителей и педагогов, их совместные творческие работы и выступления. Самое важное, когда родители и педагоги увидели свои результаты, результаты в том, что умственно отсталые дети могут быть успешными, проявлять свои таланты.

РАЗДЕЛ 7 | Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

СОВРЕМЕННЫЕ СЮЖЕТНО–РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ФИЛИППОВА Л.И.

Россия, г. Златоуст Челябинской обл.,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
центр развития ребенка № 15

ЯКОВЛЕВА Г.В.

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Игра, несомненно, является ведущим видом деятельности дошкольника. Именно через игру ребёнок познаёт мир, готовится к взрослой жизни. Одновременно, игра является основой творческого развития ребёнка, развития умения соотношения творческих навыков и реальной жизни. Игра выступает в роли своеобразного мостика от мира детей к миру взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей (и наоборот), игры часто подразумевают «исполнение» детьми определённых социальных ролей взрослых, взрослые часто используют игры, для того, чтобы ещё лучше познать мир (деловые игры), повысить уровень «внутреннего Я» (спортивные игры) развить уровень интеллекта (сюжетно-ролевые игры) и др. Игра основана на восприятии представленных правил, тем самым ориентирует ребёнка на соблюдение определённых правил взрослой жизни. Игра в силу своих характеристик – лучший способ добиться развития творческих способностей ребёнка без использования методов принуждения. Из всего выше-

сказанного ясно, какую роль должна занимать (занимает) игра в современном воспитательном процессе и насколько важно стремиться активизировать игровую деятельность дошкольников.

Современный ребенок дошкольного возраста стремится отражать в сюжетно-ролевой игре ту социальную действительность, в которой он живет и в которой развивается. А это означает, что тематика сюжетно-ролевых игр должна меняться с изменениями социума. Остановимся на некоторых современных сюжетно-ролевых играх, для которых целесообразно создавать условия в детском саду.

«Строители»

Игровые действия:

- Выбор объекта строительства.
- Выбор строительного материала, способа его доставки на строительную площадку.
- Строительство с использованием современной техники.
- Дизайн постройки, чертежи, проекты, макеты постройки, схемы на площадке.
- Сдача объекта.

Предметно-игровая среда:

- Планы строительства, чертежи, фотографии объектов, макет «Дом».

- Различные строительные материалы.
- Инструменты.
- Униформа, строительная техника.
- Каски, образцы материалов.
- Журналы по дизайну.
- Карточки по технике безопасности.
- Фотографии застроек города.
- Стенд «Лучшие строители».
- «Карта застройки».

«Дом мод»

Игровые действия:

- выбор и обсуждение модели с модельером;
- подбор материала для выбранной модели (с использованием трафаретов, коллекции тканей);
- снятие мерки закройщиком;
- изготовление выкройки с использованием лекал;
- оформление заказа приемщицей, оформление бланка;
- организация примерки;
- оплата за выполненную работу с выдачей чека и квитанции;
- работа службы доставки крупного заказа.

Предметно-развивающая среда:

- швейные машинки;
- журналы мод для мужчин, женщин, девочек и мальчиков;
- коллекция тканей;
- фотографии с моделями для всех категорий;
- швейные инструменты (сантиметр, нитки, образцы тканей и др.);
- выставка изготовленных изделий;
- карточки по технике безопасности при работе с ножницами, иглой;

- технологические карточки изготовления выкройки;
- технологические карты изготовления различных изделий;
- бланки заказов;
- «манекены»;
- фотовыставка моделей одежды разных стран;
- национальные костюмы.

«Модельное агентство»

Игровые действия:

- поступление в модельное агентство (кастинг);
- обучение: сценическая речь, движения на сцене, изображения характеров героев;
- выбор моделей для показа;
- работа с модельерами;
- работа с фотоаппаратами (организация фотосессии);
- составление портфолио (альбома с фотографиями моделей);
- показ мод.

Предметно-развивающая среда:

- камера;
- декорации (подиум, стойки для камер, фотоаппараты);
- швейные машинки;
- журналы мод для мужчин, женщин, девочек и мальчиков;
- коллекция тканей;
- фотографии с моделями для всех категорий;
- швейные инструменты (сантиметр, нитки, образцы тканей и др.);
- выставка изготовленных изделий;
- карточки по технике безопасности при работе с ножницами, иглой;

- технологические карточки изготовления выкройки;
- технологические карты изготовления различных изделий;
- бланки заказов;
- «манекены»;
- фотовыставка моделей одежды разных стран;

- национальные костюмы;
- выставка фотографий моделей, альбомы с фотосессиями детей;
- косметические наборы для макияжа;
- журналы (сделанные руками детей) с фотографиями демонстрации мод.

«Почта»

Игровые действия:

- оформление почтового отделения (в средней группе), почтового отделения с различными отделами (приемка заказных писем, бандеролей, выдача денежных переводов;
- работа отдела доставки;
- работа отдела связи;
- работа отдела почтовых переводов, посылок, бандеролей;
- телеграф.

Предметно-развивающая среда:

- уголок «Почта»;
- сумка почтальона;
- газеты, журналы для доставки;
- карта России с выделенными пунктами, где живут родственники детей;
- конверты с марками;
- подборка марок для писем по России;
- открытки с видами стран, республик, городов России;
- бланки заказов для посылки бандеролей, посылок;
- посылки, бандероли;
- подписные листы;
- справочные журналы с индексами городов, стран, республик;
- печати, штампы;
- кассовый аппарат;
- прейскурант цен на услуги почтового отделения.

«Редакция газеты» (журнала)

Игровые действия:

- работа редакционной коллегии (подборка сюжетов статей, иллюстраций, оформление эскиза газеты);
- изготовление макета газеты, журнала;
- организация фотографирования сюжетов;
- написание статей.

Предметно-развивающая среда:

- фотоаппараты различных марок и размеров, штативы для установления камеры или фотоаппарата;

- блокноты, бумага для рисования иллюстраций для газеты или журнала;
- фотографии, фотопленка, компьютер для набора статей;
- изобразительные материалы;
- подставки для газет и журналов;
- организация работы киоска «Роспечати» с газетами и журналами.

«Салон сотовой связи»

Игровые действия:

- работа операторов связи (продажа сотовых телефонов);
- работа менеджеров по продаже сотовых телефонов, аксессуаров для них;
- ремонтная мастерская;
- оплата услуг связи;
- продажа карточек различных сотовых компаний.

Предметно-развивающая среда:

- выставка различных марок сотовых телефонов, витрина с различными марками сотовых телефонов;
- компьютер для продавца сотовых телефонов;
- бланки счетов;
- чеки, пакеты с символикой различных сотовых фирм для упаковки приобретенных сотовых телефонов;
- бейджики сотрудников;
- рекламные проспекты, журналы.

«Агентство недвижимости»

Игровые действия:

- Знакомство потенциальных покупателей с рекламными проспектами недвижимости (дома, коттеджи, садовые домики).
- Выбор недвижимости.
- Оформление схемы-заказа (месторасположения дома, коттеджа, садового домика).
- Знакомство с особенностями планировки, оформления.
- Оформление сделки.
- Оплата покупки, оформление документов.

Предметно-развивающая среда:

- Рекламные журналы, проспекты с разными видами недвижимости (могут быть использованы рисунки детей).
- Планы садового участка.
- Планы квартир (1,2,3,4 комнатных).
- Фотографии застройки, фотографии квартир, садовых домиков.
- Макеты района застройки.

- Макеты квартир.
 - Рабочее место менеджера по продаже (компьютер, схемы, квитанции, чеки).
 - Бросовый материал для изготовления макетов участков, квартир.
 - Большие листы ватмана для изображения схемы участка застройки.
 - Бейджики для менеджеров.
 - Карточки для компьютера по последовательности работ по постройке квартиры, садового домика, коттеджа.
- «Служба спасения»
- Игровые действия:
- Вызов службы спасения по тревоге (иллюстрации сложных ситуаций).
 - Осмотр места происшествия, ориентировка на местности.
 - Распределение спасательных работ между разными группами.
 - Использование техники специального назначения, спасение пострадавших.
 - Оказание первой медицинской помощи.
 - Доставка необходимых предметов в район происшествия (связь с играми «Магазин», «Гараж», «Самолет», «Аэропорт», «Автовокзал»).
 - Возвращение на базу.
 - Встреча с журналистами по итогам работы службы спасения.
- Предметно-развивающая среда:
- Набор техники специального назначения.
 - Рации, сотовые телефоны.
 - Планы, карты местности, карта России с пометкой мест происшествия.
 - Символика службы спасения, инструменты.
 - Защитные каски, перчатки, спецодежда.
 - Фонари, использование атрибутов других игр «Больница», «Скорая помощь», «Аэропорт».
 - Пульты управления техникой, тросы (веревки).
 - Использование поисковых собак.
 - Устройство временных жилых городков для пострадавших (палатки).

Наполнение игровыми материалами уголков современных сюжетно-ролевых игр осуществляется по мере ознакомления детей той или иной возрастной группы с деятельностью взрослых, особенностями социума, после экскурсий по ознакомлению детей с деятельностью

взрослых. Такая выстроенная система работы и созданная предметно-развивающая среда группы обеспечит реализацию задач образовательной области «Социализация»: развитие игровой деятельности детей; приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным); формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу.

НАПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО– ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ЗОЖ ЧЕРЕЗ ПРЕДМЕТ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

КОЛЬМАН А.В.

Россия, г. Озерск Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 30

Социокультурное состояние страны, мировая экономическая ситуация требуют качественно новой парадигмы образования всех уровней, направленной на развитие творчески одаренной, активной личности. В настоящее время развитие творческой одаренности учащихся является одним из основных запросов, которые жизнь предъявляет к образованию. Изменения во всех областях жизни происходят с невиданной скоростью и для того чтобы успешно жить и действовать в современном мире, необходимо быть постоянно готовым к этим изменениям.

Государственный стандарт образования по физической культуре предполагает приоритет деятельностного подхода к процессу обучения, что определяет освоение учащимися не только предметных умений, но и развитие у них широкого комплекса общих учебных умений и обобщенных способов деятельности, связанных с формированием познавательной, информационной и коммуникативной компетентности. Требования исходят из задач перехода от репродуктивных форм учебной деятельности к самостоятельным, поисково-исследовательским видам работы, выполнению творческих заданий, усилению аналитического компонента учебной деятельности.

В основе творческой одаренности лежит творческий потенциал – нереализованные возможности, имеющиеся у каждого человека. Проблема заключается не столько в том, чтобы выявлять и отбирать

детей, обладающих определенным видом одаренности, сколько в том, чтобы развивать ее у всех учащихся без исключения.

Таким образом, развитие творческой одаренности детей через образовательно-исследовательскую деятельность предмета «Физическая культура» стало одной из основных задач нашей школы. Для этого была разработана специальная образовательная технология, которая позволяет целенаправленно развивать творческий потенциал каждого ученика, сохраняя при этом массовость образования.

Технология образовательно-исследовательской деятельности

Уровень результативности в физической культуре в настоящее время падает и, даже хорошие уроки не дают положительного результата. Ребенок будет посещать их потому, что они стоят в сетке часов, потому, что ему надо иметь оценку.

Наша школа уже несколько лет работает над создавшейся проблемой. Известно множество вариантов организации системного подхода к формированию ЗОЖ. Составной частью методики обучения физической культуре является система знаний о физической культуре. Так, без знания методики невозможно четко и правильно выполнять задания, а следовательно эффект от выполнения упражнений уменьшится, если не совсем пропадет.

Вся система работы состоит из 5 модулей:

Знания – определение состояния своего здоровья – определение уровня своей подготовленности – индивидуальная программа здоровья – Научная организация учащихся в рамках внеклассной работы

1. Знания. Все большее число школьников теряет интерес к предмету. Одна из причин – недостаточные знания в области физической культуры и спорта.

Оказывает свое влияние в этом направлении и слабая пропаганда ФК и спорта через радио и телевидение в городе. Ребенок не может ответить на такие вопросы как: сколько необходимо двигаться для того, чтобы быть здоровым, какие упражнения выполнять для развития той или иной физической способности, как работает организм при физической нагрузке и другие.

Одной из главных задач для учащихся школы стала: приобретение за школьные годы необходимой суммы знаний в области здоровья, физической культуры и спорта для дальнейшего применения ее в повседневной и профессиональной жизни. В работе с учащимися используются различные формы. Так, на уроках работу с учебником успешно дополняют выступления освобожденных от занятий учащихся. В последнее время это не только выступления, но и сопровождение материалов презентациями по разделам программы. Рождение диало-

га – не просто организация беседы на уроке, а создание такой творческой атмосферы, при которой каждый учащийся может высказать свое мнение, поделиться увиденным или услышанным. Мы вернулись к спортивным вестям. Раз в месяц ребята узнают о выступлении своих сверстников на муниципальном, региональном и Российском уровнях, российских спортсменов – на международном.

2. Определение состояния своего здоровья является следующим закономерным этапом.

Федеральный компонент государственного стандарта общего образования по любому предмету указывает на необходимость формирования у учащихся навыков исследовательской работы, к которым относится «выдвижение гипотез, осуществление их проверки, владение приемами исследовательской деятельности, умениями прогноза, самостоятельного создания алгоритмов познавательной деятельности для решения задач творческого и поискового характера, формулирование полученных результатов».

Систематической исследовательской деятельности учащихся предшествует работа по активизации познавательных процессов на уроках, выполнение заданий исследовательского характера. В систему уроков включаются элементы организованного поиска знаний индивидуального и группового характера.

Каждый учащийся школы через теоретические уроки знакомится с такими вопросами как:

- Что такое здоровье?
- Как его сохранить?
- Что такое физическое развитие?

А на практике? Спортивный зал, улица, тренажерный зал иногда на время уроков превращаются в лабораторию по исследованию собственного здоровья. Каждый вид спорта развивает определенные способности. Например, на уроках гимнастики мы с учениками говорим о такой физической способности, как гибкость. Что такое гибкость? От чего она зависит? Исследуем состояние этого качества у каждого с помощью нехитрых упражнений. Зная оценку каждому показателю упражнения, легко подвести итог и определить, как развита эта способность у учеников. Ребята получают задание на дом – найти интересные упражнения по развитию качества гибкость.

Очень интересными получаются уроки по исследованию работы сердечно-сосудистой системы, в частности пульсометрии. Практические задания по этому вопросу ученики получают чаще на уроках легкой атлетики во время развития общей выносливости. Зная показатели пульса в покое, при различных физических нагрузках, им легче кон-

тролировать объем выполняемой работы. Каждый выпускник школы, прежде чем начать заниматься самостоятельно, должен знать, что перед каждым занятием необходимо сделать пробу Руфье. Не помешают нашим ученикам и знания, добытые и исследованные на уроках физкультуры, оценивающие состояние здоровья: проба Штанге, Генче, ортостатическая проба.

Каков же механизм изучения своего здоровья учащимися школы?

На учащихся 1–4 классов заведены тетради. В них дети записывают основные показатели физического развития: вес, рост, окружность грудной клетки, динамометрия. Измеряет показатели учитель физкультуры. Обязательно проводится беседа. Пополняют знания ученики через учебник.

5–8 классы – к основным показателям добавляется проба Руфье, проба Штанге и Генче, ребята владеют методикой измерения пульса, проб Штанге и Генче, сами заносят показатели в тетрадь, оценивают состояние здоровья.

Учащиеся старшей школы владеют методикой измерения всех показателей физического развития, вносят результаты в тетрадь, обрабатывают индексы здоровья, выводят экспресс-оценку уровня здоровья (по Л.Г. Апанасенко). Ученый предложил оценивать уровень здоровья по 5 категориям, что позволяет определить так называемый профиль здоровья. Уровень здоровья оценивается по 5-балльной шкале. Оценка отдельных параметров (в баллах) покажет слабые стороны развития и поможет обратить внимание на них: нормализовать вес, увеличить силу, жизненную емкость легких и т.п.

На 3 этапе каждый ученик определяет уровень своей физической подготовленности.

Методика диагностики и оценки физической подготовленности современного школьника осуществляется в три этапа: тестовые испытания, оценка результатов тестирования, обобщение и систематизация диагностики физической подготовленности. Диагностика общей физической подготовленности осуществляется два раза в учебном году (сентябрь и май). Учащиеся сами должны научиться определять свой уровень развития физических способностей, уметь оценивать и сравнивать результаты. Но это в основной школе.

А для учеников 4–5-х классов разработана технология определения уровня физических способностей по результатам. Зная свой результат, ученик определяет, в какой уровень развития (высокий, средний, низкий) ему занести свой результат. Ему наглядно видно (таблица), как развита та или иная способность.

В этой связи особое значение приобретает решение вопроса о диагностике и оценке уровня физического здоровья школьников. Устойчивая мотивация, всестороннее изучение своего организма побуждают детей проявлять заинтересованность в изучении своего уровня физического подготовленности и намечать конкретные пути его улучшения. Только тогда, когда сами школьники будут участвовать в этом процессе, у них появится возможность правильного выбора образа жизни.

4. Результатом успешной работы должно стать составление индивидуальных программ здоровья каждым учащимся.

Систематическое проведение мониторинга физического развития и физической подготовленности, владея определенной суммой знаний в области физической культуры, большинству учащихся захочется:

- повышать свою двигательную активность;
- увеличивать показатели физического развития и физической подготовленности;
- намечать пути увеличения показателей своего физического здоровья.

Личные наблюдения, многолетняя работа с детьми позволила выстроить системный подход в деле воспитания здоровой личности. Каждому учителю необходимо помнить о конечном результате своей работы. Каков будет выпускник школы? Каким багажом знаний, умений и навыков он будет владеть? Сможет ли он быть счастливым и активным, иметь крепких здоровых детей, будет ли самостоятельно заниматься физической культурой? Задача каждого педагога побудить ребенка к ведению здорового образа жизни.

5. Научная организация учащихся в рамках внеклассной работы.

На занятиях научного общества учащиеся овладевают научными знаниями и практическими умениями по проблеме ЗОЖ. Знакомятся с положением человека в современном обществе, в экосистемах в зависимости от законов природы; учатся отдавать себе отчет об ответственности человека за состояние своего здоровья; чувствовать острую необходимость в формировании, сохранении и укреплении как индивидуального, так и общественного здоровья. Овладевают логикой научного мышления, проводят научно-исследовательскую работу, обобщают результаты работы в процессе выступления на научно-практических конференциях. Помимо этого ведется целенаправленная работа в течение всего учебного года по подготовке к участию в городских, областных олимпиадах по физической культуре, тематиче-

ских городских конкурсах по проблеме ЗОЖ. К этой работе удастся привлечь не так много учащихся, но они есть.

Самыми актуальными темами стали:

1. Физическая подготовленность школьников как результат разрешения конфликтов на уроках физической культуры.

В результате учителем введены технологии, позволяющие разрешать конфликты на уроках.

2. Факторный анализ низкого уровня физической подготовленности учащихся и пути повышения ее в процессе физического воспитания.

Учащиеся знают показатели своей подготовленности, умеют анализировать и определять свои слабые и сильные стороны, прилагают усилия к улучшению показателей.

3. Психофизические аспекты работоспособности учащихся и пути ее поддержания средствами физической культуры.

Учащиеся, при желании зная средства физической культуры, могут их применить.

4. Моя программа здоровья.

Занимающиеся знают компоненты здорового образа жизни, как оценить свое здоровье, что на формирование образа жизни влияют стереотипы отношений между людьми, жизненный опыт и социальные условия, которые определяются средой и зависят от нее. Одни разновидности образа жизни укрепляют здоровье, развивают человека физически и умственно, защищают его от неблагоприятных стрессовых воздействий, другие отрицательно отражаются на его здоровье.

5. Мастера международного класса города Озерска.

С одной стороны рядом с нами живут известные спортсмены, которые принесли славу нашему городу и мировое признание, с другой стороны мы не владем достаточными полноценными знаниями о них. О них мало пишут в газетах, не говорят по радио и не показывают по телевидению. О них забыли, хотя они живут рядом с нами. Молодежь должна знать, как и чем живут они в настоящее время, как они достигли спортивных вершин, есть ли у них приемники. И другие работы.

В результате работы научного общества учащимся удалось:

- ознакомиться с различными аспектами здоровья;
- углубить, расширить и систематизировать теоретические и практические знания и умения в вопросах здоровья;
- найти возможности по самореализации учащихся через научную деятельность и познавательную активность;
- научить навыкам диагностики и оценки по различным аспектам здоровья;

– обучить навыкам выступления на научно-практических конференциях;

– достичь определенных показателей в научном росте учащихся.

Основная направленность опытно-экспериментальной работы заключается в том, что современная школа должна способствовать формированию здорового образа жизни молодого поколения, выраженного в поддержании жизненно необходимого и достаточного уровня:

– соматического здоровья, которое должно быть обеспечено специалистами медиками;

– физического здоровья – сфера деятельности специалистов по физической культуре;

– психического здоровья – область интересов психиатрии и психологии;

– интеллектуального здоровья – непосредственная задача педагогов;

– нравственного здоровья – достигается под влиянием семьи, школы, общественности.

Учебным предметом физической культуры в школе выступает область культуры, в основании которой лежит деятельность по преобразованию человеком собственной физической природы. Как и любая деятельность, физкультурная деятельность кроме преобразования того объекта, на который она направляется (в данном случае на физическую природу человека), обеспечивает развитие самого человека, его мышления и творчества, своеобразия индивидуальных качеств и способностей.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМФОРТА РЕБЁНКА С ОВЗ В ДЕТСКОМ САДУ

РАТАНОВА Н.Я.

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Проблема взаимодействия участников процесса является актуальной на современном этапе, особенно при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В основу понимания сущности и назначения профессионально-педагогического взаимодействия заложена интеграция и координация усилий всех участников образовательного процесса, обусловленная осознанием необходимости лично ориентированного взаимодействия, приобретения навыков сотрудничества и сотворчества, установления партнерских взаимоотношений на всех уровнях.

Взаимодействие участников образовательного процесса имеет своей целью совместное выявление проблем, возникающих у ребёнка в поведении, учебном процессе, взаимодействии со сверстниками, прогнозирование развития личности ребёнка, коррекцию его личности.

В профессиональное взаимодействие педагогического коллектива ДООУ включены участники образовательного процесса: ст. медицинская сестра, воспитатели, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, родители.

Задачи коррекции и оптимального развития ребёнка с ОВЗ выдвигают на первое место принцип комплексности: согласованности действий специалистов при строгом распределении их обязанностей. Распределение обязанностей на всех этапах работы с ребёнком позволяет соблюдать нормы предельно допустимой учебной нагрузки.

Профессиональное взаимодействие предполагает, что все взрослые, которые общаются с ребёнком и воздействуют на него в процессе обучения и воспитания, ясно осознают основные цели и задачи своих действий на каждом возрастном этапе развития личности ребёнка. Если между специалистами нет единого понимания целей и задач, то никакие действия не будут взаимно дополняющими, а, следовательно, и эффективными.

Итак, в центре взаимодействия специалистов находятся интересы ребёнка, его психическое и психологическое здоровье.

Необходимым звеном системы взаимодействия участников образовательного процесса является психолого-медико-педагогический консилиум образовательного учреждения. В функции специалистов консилиума входит предупреждение психофизиологических перегрузок, эмоциональных срывов, создание климата психологического комфорта для всех участников образовательного процесса.

Специалисты консилиума, опираясь на знание возрастных особенностей, проводят динамическое наблюдение за детьми и обследуют их с целью выявления проблем в развитии, их характера и причин, изучают социальную ситуацию развития ребёнка, условия которые созданы для него в семье. По результатам первичного комплексного

обследования ребёнка членами консилиума вырабатываются рекомендации и программа индивидуальной коррекционной работы.

Всё начинается с запроса от педагогов, которые испытывают трудности во взаимодействии с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

На примере взаимодействия воспитателя, тифлопедагога и педагога-психолога мы покажем, как организована индивидуальная работа с детьми с ограниченными возможностями в здоровье в ДОО для детей с нарушением зрения.

Со стороны педагогов группы и тифлопедагога поступил запрос на оказание помощи в организации работы с ребенком К. (4 года).

Адаптация к детскому саду проходила тяжело. В группе девочка всегда находилась только с мамой, боясь отойти от неё. В совместных играх участия не принимала, интереса к игрушкам не проявляла. В контакт с другими детьми и взрослыми не вступала. Если маме удавалось выйти из группы, то она начинала плакать и успокаивалась тогда, когда кто-нибудь из взрослых брал её за руку и находился только с ней. Навыки самообслуживания у девочки не развиты, мама старается помогать ей во всём.

Девочка часто отказывалась принимать участие в групповых занятиях. Не включалась в совместную с детьми деятельность, наблюдала со стороны за играми детей, интереса к играм не проявляла. Познавательная активность не высокая, требовалась внешняя стимуляция. Работоспособность снижена. Внимание устанавливалось с трудом, на очень короткое время, с трудом поддавалось внешнему управлению.

В группе часто испытывала отрицательные эмоции (особенно при смене деятельности), эмоциональные проявления не всегда адекватны ситуации.

На основе такого запроса был выстроен алгоритм дальнейшей работы:

- изучение протокола ПМПК;
- проведение дополнительного обследования специалистами;
- наблюдение за ребёнком в различных видах деятельности;
- выработка коллективных обоснованных рекомендаций ПМПК по главным направлениям работы с детьми.

В данном случае определили следующие коррекционные действия педагогов:

- установление эмоционального и тактильного контакта;

- постоянная поддержка со стороны педагогов в виде поощрения, отвлекающие мероприятия по преодолению плаксивости и капризности;
- ненавязчивое привлечение к совместной деятельности со сверстниками;
- осуществление подготовительной работы при перемене задания, обстановки или обстоятельств, напоминая об этапах работы, если ребенок забыл;
- освоение ребёнком элементарных действий и инструкций.

Комплексное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья невозможно без участия родителей. Семья, воспитывающая ребенка с ОВЗ, требует к себе особого подхода. В практике образовательного учреждения в течение нескольких лет реализуются различные формы работы с семьями. В данном случае работа с семьей велась специалистами в форме индивидуальных бесед и консультаций. Мама была ознакомлена с задачами индивидуальной коррекционной работы с ребёнком.

За первоначальный период работы отмечены следующие результаты: девочка стала оставаться в группе без мамы, ребёнок хорошо занимается индивидуально с педагогом, радуется своим успехам, после уговоров взрослого может включиться в занятие, но требуется поддержка взрослого. По просьбе педагога, может взять какую-либо игру, но играет непродолжительное время, не доводя дело до конца. На музыкальных занятиях часто пугается громкой музыки, но достаточно быстро запоминает движения в танцах и тексты песен.

Проанализировав на консилиуме ОУ итоги первоначального периода коррекционной работы с ребенком, нами были сделаны следующие выводы:

- большинство сотрудников наладили контакт с ребёнком;
- девочка освоила элементарные действия и инструкции;
- ребёнок более активен в познавательной деятельности;
- девочка спокойно реагирует на смену деятельности в группе.

Такой анализ показывает положительные моменты в организации индивидуальной работы с детьми при взаимодействии всех участников образовательного процесса и позволяет спланировать дальнейшую работу с ребёнком.

Таким образом, можно сказать, что на основе хорошо продуманной и налаженной системы взаимодействия участников образовательного процесса, качественной, комплексной диагностики, нам удастся осуществлять оптимальный выбор направлений, методов работы с детьми, адекватных структуре дефекта, возрасту ребёнка, чем дости-

гается достаточная эффективность и стабильность результатов коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

АГЕЕНКО Н.В.

Россия, г. Самара, Самарский государственный университет

Современное состояние мировой экономики, рост международных связей, развитие и укрепление культурных, деловых и научных контактов, распространение иностранных компаний на отечественном рынке привело к неизбежной трансформации системы языковой подготовки в высшей профессиональной школе. Следствием явилось повышение значимости учебной дисциплины «Иностранный язык» в системе отечественного высшего образования. Актуализируется подготовка студентов, обладающих не только глубокими знаниями основной профессии, но и практическими умениями иноязычного общения в профессиональной сфере, способных к эффективному межкультурному взаимодействию с представителями других стран.

В процессе обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вопрос формирования и развития профессиональной компетенции, тесно связанной со спецификой их деятельности, является приоритетным. В целях достижения высокого уровня профессиональной компетенции студента необходимо, наряду с развитием знаний о предмете (лингвистическая компетенция), обеспечить совершенствование определенных навыков и умений разных видов речевой деятельности, при обучении которым на основе лингвистических знаний происходит переход от когнитивного к деятельностному компоненту профессиональной подготовки.

В устном профессиональном общении аудирование и говорение являются компонентами речевой деятельности, содержательной стороной которых выступает информация как в звучащих, так и в печатных текстах. Это тесно связывает данные виды речевой деятельности с чтением профессионально ориентированных текстов, следовательно, ориентироваться в структуре текста выступает одним из требований в процессе обучения. Речевая подготовка студентов к профессиональной коммуникации в рамках коммуникативного подхода к обучению иностранному языку строится на основе быстрого перехода трениро-

вочных упражнений к имитирующим реальную коммуникативную деятельность. Но данный переход невозможно осуществить без тесного взаимодействия сформированных грамматического и лексического навыков. Таким образом, при подготовке студентов неязыковых факультетов к профессиональному общению наблюдается минимизация языковых и речевых средств (как лексических, так и грамматических). Эффективным становится принцип предъявления грамматического материала в блоках с одновременным использованием лексического минимума определенного подъязыка [2, 4]. Продвинутой этап обучения иностранному языку предполагает использование моделей ситуаций профессионального общения, с которыми сталкиваются специалисты в процессе коммуникации. Коммуникативно- и профессионально ориентированные задания являются базовыми в целях обучения профессиональному общению.

Анализ современных учебников и пособий, используемых в процессе преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах позволяет отметить тенденцию роста аутентичных материалов, учитывающих как уровень языковой подготовки студентов, так и сферу профессиональной деятельности. Работа над предлагаемыми заданиями помогут сформировать у студентов умения, связанные с интеллектуальными процессами: наблюдать за тем или иным языковым явлением в иностранном языке, сравнивать и сопоставлять языковые явления в родном и иностранном языке; классифицировать, группировать, систематизировать информацию в соответствии с определенной учебной задачей и т.д. Сформированные компенсационные или адаптивные умения позволяют эффективно работать со справочной литературой, пользоваться лингвистической или контекстуальной догадкой, умело использовать опоры в тексте (предваряющая информация, ключевые слова, план текста); обогащать речь стилистическими приемами (перифраз, синонимичные средства, слова-описания общих понятий, разъяснения, примеры, толкования). Таким образом, актуальность предлагаемого учебного материала зарубежных учебных пособий, четкая структура, методическое сопровождение и формы контроля направлены на формирование ключевых компетенций, повышение интереса к учебной деятельности, мотивационной составляющей.

Осознание необходимости владения иностранным языком, которое дает хорошие возможности для получения дополнительного образования за рубежом, является преимуществом при получении хорошо оплачиваемой работы или карьерного роста, способствует повышению интереса к изучаемой дисциплине. Однако такую мотивацию необходимо постоянно поддерживать, так как трудности, неизбежно

возникающие на пути изучения языка и формирования коммуникативных навыков, могут принести разочарование, способствовать появлению неуверенности в своих способностях. Одним из стимулирующих факторов является внедрение балльно-рейтинговой системы, обеспечивающей личностно-ориентированный подход в обучении, вариативность и творчество при выполнении заданий. БРС нацеливает студентов на регулярное выполнение установленных преподавателем видов работ, систематизирует контроль при формировании компетенций в процессе изучения иностранного языка. Целесообразность данной системы состоит в том, что появляется возможность выбора уровня сложности при выполнении творческих заданий, что отражается количеством баллов в рейтинговой таблице; снимается проблема стресса в период сессии, так как если студент получает значительную сумму баллов по завершению курса, он может быть освобожден от сдачи зачета или экзамена, что, несомненно, является мощным мотивирующим фактором.

Учебная автономия призвана помочь студентам справиться с возрастающим объемом самостоятельной работы в вузе, приобрести ключевые компетенции, необходимые для реализации перехода от парадигмы обучения к парадигме образования, «Образование в течение всей жизни». В связи с этим значительно изменились и функции преподавателя в образовательном процессе. На смену учителю-ментору пришел учитель-наблюдатель, учитель-консультант, помощник, партнер, в задачи которого входит эмансипация студента, развитие у него ответственности за принятие самостоятельных решений [1]. Необходимо еще раз обратить внимание на структуру зарубежных учебных пособий, предлагающих вариативные задания по организации самостоятельной работы студентов: рабочая тетрадь, CD, тест по завершению каждого раздела, которые позволяют ориентировать студентов на модель самообразования, рефлексии.

На современном этапе обучения иностранному языку происходит усиление роли тестирования и как способа контроля, и как метода обучения. Тесты являются наиболее экономичной формой контроля и объективным показателем степени усвоения учащимися того или иного языкового материала. Следует учитывать целевую направленность работы в процессе обучения. В зарубежной литературе широко используется термин *teaching test* – «обучающий тест». Речь идет о применении упражнений, предназначенных для овладения студентами языковым материалом и/или закрепления отдельных речевых умений. Подобного рода тесты, безусловно, отличаются от контролирующих тестов. Необходимость такого противопоставления в настоящее время

совершенно очевидна, так как в современном учебном процессе тесты, даже при ограничении заданий, отчётливо выполняют две различные функции: обучающую и контролируемую. Требования, предъявляемые к данным тестам и методика их составления, кардинально отличаются друг от друга.

С развитием информационных технологий меняются требования к будущим специалистам, которым необходимо иметь не только хорошо развитое мышление, большой запас знаний, коммуникативные навыки, профессиональные умения, но и способность самостоятельно работать с растущим потоком информации. Это побуждает преподавателей иностранных языков совершенствовать методику обучения и внедрять современные технологии и средства обучения. Организация нового вида учебной работы способствует как развитию способности учащихся, так и практическому овладению иностранным языком. Интернет может служить и библиотекой, и пространством для осуществления индивидуальной, парной или коллективной работы, и объектом исследования, и средством привлечения всех современных технических возможностей (звук, мультипликация, видео, графика), и средством разнообразных дидактических материалов, каковыми могут служить практически любые сайты по изучаемой на занятии тематике [3]. Но здесь хотелось бы обратить внимание на тот факт, что несмотря на то, что иногда информационные умения студентов на уровне получения информации могут быть выше аналогичных умений преподавателя, обработка и оценка информации являются более сложными, комплексными умениями, которыми далеко не все студенты обладают в достаточной мере и которые необходимо целенаправленно формировать на занятиях по иностранному языку. Разработка системы творческих заданий с их поэтапной реализацией, разнообразных форм контроля несомненно позволят повысить уровень владения иностранным языком, мотивацию к данной учебной дисциплине.

Литература

1. Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Просвещение, 2006.
2. Обучение иностранным языкам в школе и вузе. – СПб.: «Каро», 2010.
3. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: «Школа Пресс», 2009.

4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ Астрель, 2008.

**СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУЧНО–ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

БЕЛОВА Н.Г., ШЕВЧЕНКО А.Е.

Россия, г. Москва, Педагогический колледж № 18 «Митино»

Современное общество нуждается в специалистах, способных к активному участию в инновационных процессах, к использованию исследовательского подхода при решении профессиональных задач. Важно понимать, что сегодня исследовательские умения необходимы не только тем, чья жизнь напрямую связана с научной работой, они требуются в самых разных сферах жизни. Общество и экономика существенно изменили требования к образованию, сделав акцент на интеллектуальном развитии, креативности, самостоятельности. Знания быстро устаревают, и задача профессиональной школы заключается в формировании у студента понимания, что нужно стать самому себе постоянным учителем. Поэтому подготовка студента к исследовательской деятельности, обучение его исследовательским умениям становится важнейшей задачей современного образования.

В основу организации учебно-исследовательской деятельности студентов в колледже заложены требования ГОС СПО и ФГОС СПО, а также идеи компетентного подхода, реализация которых содействует развитию таких профессионально значимых качеств и умений личности как самоорганизация, коммуникабельность, умение работать в команде, умение работать с информацией и ИКТ.

Формирование исследовательских умений начинается еще в школьный период, когда учащиеся выполняют не очень сложные лабораторные работы, экспериментируют, решают творческие задачи, занимаются проектной деятельностью, участвуют в различных конференциях и олимпиадах. Вместе с тем, наш опыт и опыт коллег показывает, что большинство первокурсников колледжа обладают низким уровнем развития необходимых умений. То есть, не умеют видеть проблемы, формулировать вопросы и исследовательские гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, делать выводы,

критически работать с текстом (А.И. Савенков). В связи с этим, подготовка студентов к осуществлению исследовательской работы выступает органической составной частью целостной системы подготовки специалистов. Общее руководство исследовательской работой студентов колледжа осуществляет научно-методическая служба.

Исследовательская деятельность студентов в колледже может проходить на 2-х уровнях: 1) учебно-исследовательская деятельность в ходе аудиторных и внеаудиторных занятий, предусмотренная учебным планом и программами учебных дисциплин (к данному уровню исследований относится и выполнение курсовых, выпускных квалификационных работ); 2) исследования, проводимые вне рамок учебных дисциплин. В практике средних специальных учебных заведений эти уровни отличаются, скорее всего, не по качеству результатов, а по характеру отношения к учебному процессу. Второй уровень исследовательской работы предполагает более широкое взаимодействие студентов с основными субъектами образовательного процесса, имеет свою специфику организации. Основными формами исследовательской работы для второго уровня являются: работа педагогических мастерских, кружков, дискуссионных клубов, в составе творческих групп преподавателей, подготовка к научно-практическим конференциям. Студенческая конференция как форма работы достаточно хорошо опробована, ее влияние на развитие конкретных умений и личностных качеств учащихся исследовано. Вместе с тем, на наш взгляд, можно «поэкспериментировать» и с этой известной формой, сохраняя целевую установку – формирование исследовательских умений участников.

Наш колледж имеет многолетний опыт проведения студенческих научно-практических конференций. С 2010 года ежегодная февральская студенческая конференция стала проходить в формате студенческо-преподавательской конференции. Экспериментальная и инновационная площадки, активно работающие на базе колледжа, предоставляют педагогам интересный исследовательский материал и возможность его апробации в выступлениях. Участие преподавателей, безусловно, обогащает мероприятие, придает ему необходимый уровень, погружает студентов в среду общения «на равных» с профессионалом.

Тематика конференции определена направлениями профессиональной подготовки в учебном заведении – мы учим будущих воспитателей, учителей начальных классов, физической культуры и адаптивной физической культуры. Проблемное поле конференции последних лет было представлено следующими темами: «Актуальные вопросы педагогики и психологии в практике работы современного педагога».

га» (2010 г.), «Педагог 21 века» (2011 г.), «Школа 21 века – территория здоровья» (2012 г.), «Пространство детства: современность и будущее» (2013 г.).

Организация конференции несколько лет планировалась стандартно: пленарное заседание и работа секций. На пленарное заседание для основных докладов традиционно приглашались ученые – сотрудники московских вузов и НИИ или практики – руководители образовательных учреждений, хорошо известных своими достижениями в микрорайоне. В 2013г. мы решили предоставить трибуну основного (пленарного) заседания для рассказа о своей научной работе молодым преподавателям колледжа, недавно получившим степень кандидата наук или обучающимся в аспирантуре. Представлялось важным продемонстрировать студентам примеры успешного сочетания практической работы в образовании и проведения серьезного научного исследования людьми, близкими им по возрасту, менталитету, которые сами не так давно были выпускниками педагогических колледжей. Надо отметить, что выступления молодых педагогов вызвали интерес и внимание участников, поддерживались аплодисментами.

С 2011г. мы попробовали ввести представление и защиту стендовых докладов. Эта форма участия понравилась студентам, особенно тем, кто пока не чувствует себя уверенно на большой аудитории или выполнил работу проектного характера. Удобно организовать стендовые доклады до пленарного заседания, ведь, как показывает практика, участники приходят к основному месту сбора не одновременно, возникают «паузы», которые можно продуктивно использовать.

В 2013 году мы опробовали еще одно новшество – работу творческих лабораторий по окончании обсуждения на секциях. Основная задача ведущего лаборатории – преподавателя колледжа – продемонстрировать самому (задать эталон) и дать возможность студентам попрактиковаться в некоторых умениях, важных для подготовки и проведения исследования. Темами лабораторий были выбраны: «Конструктивное общение – путь к пониманию», «Прикладные компьютерные программы – инструмент исследователя», «Управление временем – основа самоорганизации», «Легко ли выступать на публике?», «Залог успеха – активная жизненная позиция». Руководили работой лабораторий педагоги, уже выполнившие диссертационное исследование или обучающиеся в аспирантуре. Работа в лаборатории обязательно включала собственную продуктивную деятельность студентов. По отзывам, творческие лаборатории очень понравились участникам конференции, и было высказано пожелание выделить больше времени на их проведение.

Конференция этого года, как и прежде, завершилась традиционным вручением сертификатов каждому участнику, награждением дипломами лучших выступлений. Как и прежде, прошло обсуждение ее результатов с руководителями секций и ведущими лабораторий, были высказаны замечания и предложения организационного и содержательного характера. Итоги конференции будут проанализированы в предметно-цикловых комиссиях.

Системная работа в этом направлении, надеемся, позволит нам и в этом году успешно представить колледж и студенческие исследования на многочисленных научных форумах. По результатам прошлого 2011-2012 учебного года студенты колледжа приняли участие и были награждены грамотами и дипломами V международных Родительских чтений «Семья – источник любви и вдохновения ребенка», VIII межрегиональной научно-практической конференции «Учитель, которого ждут» в г. Санкт-Петербурге, всероссийской педагогической конференции студентов и преподавателей «Современное образование – обществу 21 века» в г. Ногинске; двух городских научно-практических конференций на базе ГБОУ ВПО МГПУ (один из ведущих педагогических вузов г. Москвы); двух городских научно-практических конференций и фестиваля студенческих проектов, проводимых на базе педагогических колледжей г. Москвы.

Литература

1. Князева, Н.Г. Педагогические условия организации учебно-исследовательской деятельности студентов средних профессиональных учреждений / Н.Г. Князева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1.
2. Колодезникова, С.И. Методические основы совершенствования научно-исследовательской работы студентов / С.И. Колодезникова // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 12.
3. Лебедева, А.В. Роль исследовательского обучения в формировании познавательного интереса обучающихся / А.В. Лебедева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 3.

СОДЕРЖАНИЕ И РАЗНОВИДНОСТЬ ИГРОВЫХ МАКЕТОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

МАЛЬЦЕВА И.А.

Россия, г. Златоуст Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
центр развития ребенка № 15

ЯКОВЛЕВА Г.В.

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования утвержден системно-деятельностный подход к образованию детей дошкольного возраста как основа модернизации системы дошкольного образования. Это означает, что содержание образования ребенок дошкольного возраста должен получить в свойственных его возрасту, интересных видах деятельности. Для ребенка таким видом деятельности является игра. В целях реализации задач образовательной области «Социализация» по формированию и развитию игровых компетенций ребенка могут быть использованы игровые макеты, обеспечивающие не только развитие игровых навыков, но и основы режиссерской игры. В практике дошкольного образовательного учреждения используются разнообразные игровые макеты, по различным темам и направлениям. Остановимся более подробно на содержании некоторых игровых макетов.

Макет «Зоопарк»:

- фигурки персонажей (волк, зебры, лев, тигр, ящерица, носорог, черепахи, страус, медведь, обезьяны);
- маркеры пространства (клетки, вольеры, бассейн, скала, деревья, дорожки);
- природные и бросовые материалы для изготовления детьми необходимых для игры предметов (питание зверей, предметы ухода за ними).

Такой макет может быть использован в работе со старшими дошкольниками для закрепления понятий «дикие животные», «животные жарких стран», особенностей жизни диких животных.

Макет «Улицы города»:

- макеты домов, дороги и тротуары, зеленые насаждения, газоны;
- маркеры пространства: мост, гараж, дома, ограждения, деревья, дорожные знаки, светофоры; перекрестки всех видов;

- предметы, обозначающие события (модели автомобилей, бензовоз, скорая помощь).

Работа с таким макетом может быть организована уже в средней группе, когда осуществляется знакомство детей с ближайшим окружением.

Макет – модель «Дом – семья»

- предметы – фигурки (кукла – мама, кукла – папа, кукла – дочка, кукла – сын);

- маркеры пространства (2 комнаты, 3 стола, кресла, диван, кушетка, дизайнерское оформление комнаты);

- предметы, обозначающие события (бассейн, телевизор, лоскутки ткани);

- бытовые предметы (полотенца, постельные принадлежности, одежда, посуда);

- бросовый материал для изготовления детьми деталей и предметов для игры (в отдельной коробке).

Такой макет может быть использован уже со второй младшей группы, когда педагог знакомит детей с основными понятиями образовательной области «Социализация» – дом, семья, семейные связи.

Игра – макет «Деревня»:

- предметы – фигурки (бабушка, дедушка, внучка, кошка, корова, овцы, ягнята, свинья, поросята, коза, утка с утятами);

- маркеры пространства (дом, сарай, забор, огород, сад с плодовыми деревьями);

- предметы, обозначающие события или действия (корыто с бельем, лейки, посуда).

Использование данного макета обеспечит более эффективное освоение ребенком понятий «домашние животные», «детеныши».

Игра – макет «Фазенда»:

- предметы – фигурки (люди, собака, котенок);

- маркеры пространства (дом с мансардой, балконом, верандой, заборчики, бассейн, теннисный корт, цветочные клумбы, фонтанчик, скамеечки); сад или огород с грядками, муляжи овощей и фруктов;

- предметы для обозначения действий: качели, лейка, горка, ракетки теннисные.

Данный макет может быть использован для закрепления с детьми пространственных отношений и понятий, для формирования проективных умений (составление схемы фазенды, затем наполнение схемы игровыми деталями и предметами).

Также могут быть использованы макеты «Квартира», «Детский городок» после проведенных экскурсий и занятий по изучению плана

комнаты, кухни и т.д. Закрепляются умения работать со схемами, пространственная ориентировка как на листе бумаги, так и в объемном пространстве.

Игра – макет «Квартира»:

- предметы – фигурки членов семьи, домашних животных;
- маркеры пространства (столики, платяной шкаф, этажерка, диван, трельяж, трюмо, кресла, телевизор, кухонная техника);
- предметы, обозначающие действия (телевизор, часы на стене, шторы на окне).

Игра – макет «Детский городок»:

- предметы – фигурки (пластмассовые человечки, машинки, деревья, цветочные клумбы);
- маркеры пространства (кафе, беседка, деревья, скамейки, заборчики, качели, цветники, фонтаны, светофоры);
- предметы, обозначающие действия (качели, машинки, лодочки-качалки).

Игровые макеты должны стать частью предметно-развивающей среды группы, в которой осуществляется закрепление пройденного на занятиях материала, привлекательной для организации интересной исследовательской детской деятельности.

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОГО ПОСЕЛЕНИЯ: ПРОЕКТ КОНЦЕПЦИИ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

ДУБОВИК И.М.

Россия, г. Владимир, Владимирский институт повышения квалификации работников образования им. Л.И. Новиковой

Состояние безразличия к общественным проблемам, безучастности к сложностям близких людей, индифферентности к чужому горю, характерное для современного общества, зеркально отражает мир детства. Гипертрофированными и жесточайшими формами выражения вакуума социальной равнодушия ребенка на сегодняшний день выступают проявления социальной агрессии, среди которых можно выделить притесняющее поведение, моббинг, буллинг, троллинг, заявляющие о себе как в реальном общении детей, так и в виртуале.

Проблемы подобного характера свойственны образовательной ситуации в Анопинской средней общеобразовательной школе Гусь-Хрустального района Владимирской области. Актуальность, недоста-

точная разработанность и изученность проблемы обусловили выбор темы опытно-экспериментальной работы (ОЭР): «Воспитание социальной активности личности ребенка в условиях сельского поселения».

Цель исследования: создать условия для обеспечения сформированности социальной активности личности ребенка в пространстве сельского поселения.

Задачи данного эксперимента состоят в следующем:

1. Подготовить специалистов образовательного учреждения к разработке путей реализации ОЭР.

2. Спроектировать модель воспитания социальной активности личности ребенка в пространстве сельского социума и определить условия ее эффективного функционирования.

3. Апробировать данный теоретический конструкт в образовательном процессе посредством организации экспериментальной деятельности.

4. Разработать диагностический инструментарий по оценке состояния эффективности модели формирования социальной активности ребенка в условиях сельского поселения.

5. Обобщить экспериментальный опыт внедрения модели воспитания социальной активности личности ребенка с целью:

а) разработки научно-практических рекомендаций по совершенствованию процесса социально-педагогического сопровождения учащихся;

б) обобщения и распространения опыта для внедрения в других образовательных учреждениях подобного типа;

в) анализа возможных перспектив экспериментальной деятельности.

В качестве рабочей гипотезы выдвинуто предположение о том, что повышение эффективности функционирования модели воспитания социальной активности личности ребенка в условиях сельского поселения представится возможным, если будут разработаны ее организационно-педагогические основы:

– установлены компоненты модели воспитания социальной активности личности ребенка в пространстве сельского социума;

– определено содержание организационно-педагогического обеспечения социализации детей;

– обеспечено социо-психолого-педагогическое сопровождение учащихся на основе организации альтернативной активности в детско-подростковой среде.

Объектом ОЭР является процесс воспитания активности личности, а ее предметом выступают психолого-педагогические условия

формирования социальной активности личности ребенка в пространстве сельского поселения.

На подготовительном (аналитико-прогностическом) этапе – 2012–2013 учебный год – предполагается анализ состояния готовности педагогического коллектива к экспериментальной деятельности; разработку развернутой программы эксперимента, с постановкой целей, задач, прогнозированием ожидаемых результатов.

Диагностический (констатирующий) этап – 2013–2014 учебный год – связан с углубленным изучением социального паспорта ОУ, анализом склонности учащихся к отклоняющемуся поведению, их ценностных установок, особенностей детско-родительских отношений и семейно-бытовой сферы, ознакомлением педагогического коллектива с программой эксперимента, проведением семинаров по направлениям экспериментальной деятельности, разработкой модели воспитания социальной активности личности ребенка в условиях сельского поселения.

На этапе внедрения программы эксперимента – 2014 – 2015, 2015 – 2016 учебные годы – осуществится реализация программы ОЭР, выявление промежуточных результатов, корректировка программы эксперимента.

Этап прогнозирования перспектив в развитии эксперимента – 2016–2017 учебный год – направлен на анализ результатов ОЭР с целью установления перспектив в развитии образовательного учреждения, определения дальнейших задач деятельности.

На период опытно-экспериментальной работы с 2012 по 2017 годы предполагается реализовать следующее содержание деятельности (Таблица 1):

Таблица 1

Содержание деятельности

I. Инициация альтернативной активности учащихся	<ol style="list-style-type: none">1. Участие в работе объединений по интересам на базе школьного и внешкольных учреждений.2. Участие в волонтерских движениях.3. Участие в акциях, конкурсах, фестивалях, флеш-мобах, проектах и других массовых мероприятиях.
---	--

<p>II. Обучение детей социально-значимым навыкам</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Создание нормативно-правовой базы процесса формирования социальной активности ребенка. 2. Формирование у учащегося необходимого багажа знаний по его правам и ответственности, предусмотренными законодательством Российской Федерации. 3. Разрешение затруднений социального развития детей посредством выбора оптимальных форм, методов, технологий коммуникации с ними. 4. Превентивное образование.
<p>III. Активизация личностных ресурсов воспитанников</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Поддержка благоприятного психологического климата в среде воспитанников, способствующего успешной адаптации в социуме. 2. Развитие способности к произвольной психической саморегуляции, осознание своего «Я», формирование психологической компетенции. 3. Формирование у учащихся навыков конструктивного общения в социуме. 4. Информационно-просветительские мероприятия по пропаганде здорового образа жизни: индивидуальные беседы, консультации, практические занятия.

В качестве критериев приближенности к цели и результатам осуществления ОЭР мы рассматриваем следующие показатели (Табл. 2):

Таблица 2

Критерии приближенности к цели и результатам осуществления ОЭР

Критерии факта	Критерии качества
<p>– создание модели воспитания социальной активности личности ребенка в пространстве сельского социума</p>	<p>– динамика позитивных личностных достижений воспитанников</p>
<p>– функционирование системы дополнительного образования учреждения, организация альтернативной активности детей</p>	<p>– совершенствование воспитательных мер по психологической и социальной адаптации учащихся, совершенствование форм досуговой деятельности воспитанников, совершенствование и закрепление традиций образовательного учреждения, совершенствование работы с одаренными учащимися, увеличение степени комфортности для ребенка психологического климата</p>

		ШКОЛЫ	
– осуществление обеспеченного партнерства	нормативно социального	– динамика профессиональных воспитанников	позитивных достижений
– разработка диагностических определяющих модели воспитания активности	пакета методик, результативность социальной	– устойчивая просоциальные осуществление практике поведения	ориентация на ценности и ценностного выбора в

Данные показатели отражают обобщенное представление об итогах ОЭР.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ УЧЕБНОЙ, ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

САФРОНОВА О.В., СТАРОВА О.Б.

Россия, г. Астрахань,

Астраханский социально-педагогический колледж

Среди основных задач по подготовке специалистов социально-педагогического колледжа задача профессиональной компетентности будущего специалиста занимает одно из первых мест.

Компетентность – качественная характеристика субъекта, приобретаемая им в процессе профессионального обучения. В результате самостоятельной работы она постепенно трансформируется в профессионализм, который является высоким мастерством, характеризует глубокое овладение профессией, выражается в умении творчески пользоваться усвоенными знаниями в процессе обучения.

Педагогическая технология должна осуществлять интеграцию учебной и профессиональной деятельности обучаемых, что повысит эффективность обучения, поскольку ориентирует студентов на полное и целостное ведение своей трудовой деятельности от целеполагания до анализа конечных результатов труда.

А как же на уроках иностранного языка происходит формирование профессиональных компетенций через интеграцию учебной, воспитательной, научной и практической деятельности? Социально-педагогический колледж готовит студентов к практической деятельности. Но успех практики не возможен без умения осмысливать собственную деятельность с научных позиций. Выполнение учебных ис-

следований предполагает умение не только пользоваться научными знаниями, но и в определенной степени их производить. Необходимость овладения будущими учителями оснований учебно-исследовательской работы обусловлена функциональным содержанием той деятельности, которую им предстоит осуществить в рамках своей профессии. Каково же содержание учебно-исследовательской работы студентов в период обучения в социально-педагогическом колледже?

3-4 семестр. Работа по теме исследования в рамках индивидуального курирования. Написание чернового написания варианта курсовой работы по психолого-педагогической проблеме по методик английского языка. Студенты проводят психолого-педагогический анализ разнообразных явлений учебного процесса, жизнедеятельности школьного коллектива.

5 семестр. Написание чернового варианта курсовой работы по методике. Участие в неспециальных формах исследовательской работы, групповое обсуждение.

6 семестр. Подготовка курсовой работы по методике преподавания иностранных языков или психолого-педагогической проблеме. Студенты участвуют в неспециальных формах научно-исследовательской деятельности.

Это выступление на семинарах по психолого-педагогической дисциплине, проведение фрагмента урока иностранного языка. Выступление на конференции по итогам педагогической практики.

7 семестр. Проведение экспериментальной работы по научной теме.

8 семестр. Защита выпускной квалификационной работы. Выступление с докладом на студенческой научной практической конференции, сообщение на секции о результатах экспериментально-теоретического исследования по выбранной теме. На неделе науки студентка Айтуриева Алтын делала мультимедийную презентацию по теме «Обучение письму на начальном этапе изучения английского языка». Научный руководитель групп 3 «А» О.В. Сафронова с дополнительной подготовкой «Английский язык».

Исалимова Альмира издала публикацию на тему «Нетрадиционный урок английского языка как средство развития познавательного интереса младших школьников».

Преподаватели немецкого языка активно применяют в своей работе метод проекта, вовлекающий каждого студента активный, познавательный, творческий процесс, направленный на овладение специальным и коммуникативной компетенцией. Студенты на уроках не-

мецкого языка учатся самостоятельно конструировать знания, анализировать полученную информацию, искать направления и методы решения проблемы.

Использование проектной методики дает возможность студентам больше работать самостоятельно на занятии и во внеурочное время, развивать их творческие способности. У студентов появляется личная ответственность за свои знания, умение включать их в реальную деятельность. Работа над проектом, студенты самостоятельно добывают необходимую информацию, пользуются различными источниками. Преподаватель становится их равноправным партнером и консультантом.

При применении проектной методики замечаешь, что совместная работа сплачивает коллектив: растет взаимопонимание, взаимодействие студентов, ответственность не только за свою деятельность, но и за работу всей группы.

Приведем несколько примеров. Открытый урок проводила преподаватель немецкого языка О.Б. Старова со студентами 3 курса: «Праздники и обычаи немецкого народа». Представитель каждой микрогруппы выступает перед всей группой с презентацией выбранного праздника. Студенты провели большую работу: выпустили газету, очень красочно оформили материал о праздниках (это и эмблема, и символы), выучили стихи и песни. Материал, подготовленный студентами, используется на уроках немецкого языка в качестве наглядного пособия.

Надо отметить, что в курсе иностранного языка метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Как мы видим, метод проектов четко ориентирован на реальный практический результат, значимый для студентов, следствием чего является повышение интереса к предмету.

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

КУРЫШОВА Л.А.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №51

Детская одаренность – это важнейшая мировая, комплексная, психолого-педагогическая и социально-общественная проблема во всех развитых странах. Тем не менее, необходимо диагностировать и

выявлять одаренных детей не только потому, что они являются творческим и умственным потенциалом своей страны, но и для того, чтобы устранить дискомфорт, который может возникнуть в общении с обыкновенными детьми.

Как определить – проблески ли это будущего таланта или хорошая подготовка к учебной деятельности? Как рассмотреть специфику способностей и помочь ребенку развить их? Известно, что темп возрастного развития неравномерен: наблюдения ряда психологов за умственным ростом учеников на протяжении ряда лет сталкиваются с такими явлениями, как убыстрение или замедление умственного подъема, неожиданные «взлеты» или задержки, причем у каждого – в свои возрастные сроки. Это обнаруживается и в относительно одинаковых условиях обучения и воспитания. Например, основываясь на этих наблюдениях, Н. Лейтес выдвинул следующую гипотезу возникновения одаренности: ключ к пониманию раннего расцвета интеллекта в том, что у таких детей, вследствие очень быстрого темпа развития, происходит сближение, а затем и совмещение во времени возрастной чувствительности, свойств возрастной одаренности, идущих от разных периодов детства. А это, судя по всему, на какое-то время приводит как бы к удвоению, а то и многократному усилению предпосылок развития интеллекта.

В настоящее время не существует четких определений одаренности. Разработка методов определения способностей и одаренности была начата в рамках психометрии, направленной на оценку индивидуальных различий и личностных особенностей. Много здесь основывалось на допущении, что каждый индивид обладает определенными способностями, психологическими свойствами и личностными чертами. Целью психометрии была разработка надежных инструментов для измерения степени тех или иных индивидуальных свойств или способностей. Фундаментальное исследование Термена (1959), доказавшее стабильность показателей интеллекта по шкале Станфорд-Бине и валидность самой этой шкалы измерения, привело к тому, что интеллект стал рассматриваться как главный показатель одаренности. Как справедливо отметила Галлахер (1966), в течение многих лет, высокий интеллект, установленный с помощью соответствующих стандартизирующих тестов, служил, по сути, рабочим определением одаренности.

Существует два основных подхода к процессу установления одаренности. Первый основывается на системе единой оценки, второй – на комплексной. Традиционная система, по которой ребенок должен набрать более 135 баллов по шкале Станфорд-Бине, является примером единой оценки. Еще один пример – поэтапный процесс, когда ре-

бенок подвергается традиционному тестированию только после того, как успешно преодолеет этап предварительного отбора. Система комплексной оценки.

В последние годы, в соответствии с некоторыми программами, одаренные дети выявлялись на основе комплексной оценки. Примером такого подхода является «резервуарная модель» Гауэна (1975). На основании множественных оценочных процедур, в том числе и результатов группового тестирования, рекомендаций классного руководителя, очерчивается круг кандидатов. Ребенок должен либо показать высокие результаты в любых трех (из четырех) видах оценки, либо набрать определенную квалификационную сумму баллов по шкале Станфорд-Бине, при этом учитывается и мнение отборочной комиссии. Модель Гауэна разработана для детей школьного возраста, но легко может быть приспособлена и к нуждам дошкольников.

В связи с теоретическим и практическим расширением понятия «одаренный ребенок» и проблемой распознавания одаренных и талантливых детей в самых разных группах и слоях населения возникает необходимость усовершенствования традиционно используемых методик выявления юных дарований. Традиционное применение тестов на интеллектуальные и творческие способности детей, а также тестов на оценку их успеваемости (достижений) может и должно быть дополнено использованием оценочных шкал, заполняемых учителями, сведениями от родителей, данными наблюдений и критериально-ориентированного тестирования. При проведении практических исследований необходимо учитывать, что выявление одаренных и талантливых детей – достаточно продолжительный процесс, связанный с динамикой их развития, и его эффективное осуществление невозможно посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования.

В настоящее время стандартизированные методы измерения интеллекта составляют наиболее широко применяемые способы выявления одаренных детей. Тесты могут быть направлены на определение как вербальных, так и невербальных способностей. Следует отметить, что наибольшим предпочтением пользуются методы, которые позволяют определить уровень когнитивного и речевого развития ребенка. В данном случае по сумме контрольных или квалификационных баллов выделяется 7% наиболее способных дошкольников из среды их сверстников.

Шкала интеллекта Станфорд-Бине. Является индивидуальным тестом, направленным на измерение умственных способностей как у детей, начиная с 2-летнего возраста, так и у взрослых. В принципе, в заданиях теста делается упор на вербальную сферу, однако вместе с

тем многие задания для младшего возраста требуют точных двигательных реакций. Этот тест позволяет определить умственный возраст испытуемого (МА) и IQ (среднее значение IQ равно 100, МА-mental age, в переводе «умственный возраст»). Измерительная система шкалы Станфорд-Бине предполагает, что для того, чтобы квалифицировать ребенка как одаренного, его IQ должен составить 124 балла или выше. Следует добавить, что существуют методики, позволяющие проанализировать оценки мыслительных способностей детей, полученные по системе Станфорд-Бине, исходя из модели структуры интеллекта, разработанной Гилфордом.

Векслеровская шкала интеллекта для дошкольников и младших школьников (WPPSI). Является индивидуальным и применяется для измерения общих умственных способностей. Шкала Векслера состоит из двух частей вербальной шкалы, содержащей 6 субтестов. Субтесты вербальной шкалы включают задания на осведомленность, понимание, арифметические задания, нахождение сходства, словарный запас, оперативная память на цифры. Шкалу действия образуют субтесты на недостающие детали, последовательные картинки, кубики Коса, складывание фигур, шифровка, лабиринты.

Тест Слоссона измерения интеллекта детей и взрослых («SIT»). Разработан для индивидуального измерения вербального интеллекта как у взрослых, так и у детей. Характерно, что, как правило, все задания теста предполагают устные ответы. Исключение составляют несколько заданий для маленьких детей, которые требуют двигательной реакции (с использованием бумаги и карандаша). Этот тест позволяет определить умственный возраст и IQ испытуемых. Квалифицированным результатом в данном случае является цифра 120 и выше.

Колумбийская шкала умственной зрелости («CMMS»). Предназначена для индивидуального обследования детей, имеющих сенсорные, двигательные или речевые нарушения. Согласно условиям теста, испытуемым предлагается найти различия в 92 предъявляемых рисунках. Испытуемые в данном случае должны жестом указать на те рисунки, которые по их мнению, отличаются от других. При помощи этого теста измеряется уровень общих аналитических способностей детей, проявляющихся в умении различать цвета, формы, числа, размеры, символы и т.п. Тест включает задания на перцептивную классификацию, а также абстрактное оперирование символическими понятиями.

Рисуночный тест на интеллект. Предназначен для измерения общих умственных способностей детей от 3 до 8 лет, в том числе имеющих сенсорные или физические недостатки. Этот тест состоит из

заданий 6 видов на определение объема словарного запаса, понимание, установление сходства, знаний величин и чисел, память. По условиям теста в качестве ответа от ребенка требуется лишь указать на тот или иной из имеющихся вариантов. Полученные таким образом предварительные результаты преобразуются в показатели умственного возраста, который в свою очередь переводится в показатель отклонения. Показателем общего умственного развития служит индекс общего познания.

Непосредственно для выявления творческой одаренности Дж. Гилфордом в университете штата Калифорния были разработаны тесты выявляющие такие особенности дивергентного мышления как легкости гибкости и точности. К задачам образования адаптировал южнокалифорнийские тесты Э. Торранс.

Тесты творческого мышления Торренса. 12 тестов творческого мышления Торренса сгруппированы в вербальную, изобразительную и звуковую батареи. Первая батарея обозначается как словесное творческое мышления, вторая – изобразительное творческое мышление, третья – словесно-звуковое творческое мышление. С тем чтобы избежать беспокойства испытуемых и создать благоприятную психологическую атмосферу, тесты называются занятиями и, как все время подчеркивается в инструкциях, занятиями веселыми. Тесты предназначены для использования в детском саду и во всех классах школы, хотя до IV класса их нужно предъявлять индивидуально и устно.

Литературные источники и практический опыт показывает, что для развития таланта, одаренные дети должны свободно распоряжаться временем и пространством, обучаться по обширному плану и чувствовать индивидуальную заботу и внимание со стороны учителя. Во многих странах идет поиск способов идентификации одаренных детей. Эти вопросы рассматриваются как общенациональные задачи.

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО–МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА

ЮГОВА Л.М.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 51

Научно-методическую работу в школе рассматривают как целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта, систему взаимосвязанных мер, действий, направленных

на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства учителя и воспитателя (включая и меры по управлению профессиональным самообразованием, самовоспитанием, самосовершенствованием педагогов), а, в конечном счете, – на совершенствование учебно-воспитательного процесса и на достижение оптимального уровня образования и развития школьников.

Педагогическое мастерство не является свойством только талантливых людей, это специальность, которой нужно учить. В связи с этим усиливается необходимость непрерывного повышения педагогического мастерства через систему школьной методической работы, непосредственной целью которой является оказание педагогических образовательных услуг учителю в зависимости от его потребностей.

Для осуществления качественного преобразования учебно-воспитательного процесса необходимо повышение профессиональной компетенции педагогов адекватной новому содержанию образования. Это требует обновление форм методической работы, которые могли бы стимулировать пересмотр ряда профессиональных позиций педагогов развитие педагогического мастерства через использование активных форм научно-методической работы.

В законе Российской Федерации «Об образовании» (2013г.) говорится об ответственности и компетенции образовательного учреждения за уровень квалификации учителей, подбор, расстановку педагогических кадров, за организацию и совершенствование методического обеспечения образовательного процесса, разработку и утверждение образовательных программ и учебных планов, осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся в соответствии со своими установками.

В статье 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» в пункте 3 к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности отнесена и «организация научно-методической работы, в том числе организация и проведение научных и методических конференций и семинаров».

Актуальность совершенствования научно-методической работы школе объясняется тем, что воспитать человека с современным мышлением, способного успешно самореализоваться в жизни, могут только педагоги, обладающие высоким профессионализмом. При этом в понятие «профессионализм» включаются не только предметные, дидактические, методические, психолого-педагогические знания и умения, но и личностный потенциал педагога, в который входят система его профессиональных ценностей, его убеждения, установки. В ходе этой деятельности педагог становится активным субъектом процесса

совершенствования. Это требует комплексного подхода к многогранной научно-методической работе. Повышение квалификации помогает учителю избавиться от устаревших взглядов, делает его более восприимчивым к внешним изменениям, что в конечном итоге повышает его конкурентоспособность. Научно-методическая работа стимулирует профессиональное развитие педагога, способствует его самореализации, решению профессиональных и личных проблем, позволяет получить большее удовлетворение от работы.

Качество педагогической деятельности имеет важнейшее значение для развития всей системы образования. Сегодня чрезвычайно востребован педагог, личностные и профессиональные качества которого оказались бы на уровне сложности стоящих перед обществом задач. Такие требования должны быть подкреплены соответствующими условиями, ибо без качественной подготовки педагога, без его социальной защиты, без обеспечения его необходимыми условиями труда, без мотивации его успешности высокого качества образования не достичь.

Наряду с текущей, стихийной, тактической методической работой, которая осуществляется по плану и вне плана, основной задачей администрации и всего педагогического коллектива является разработка и реализация крупных научно-исследовательских проектов и программ, которые могут сыграть важную роль в жизни школы.

Предлагаемая универсальная модель организации научно-методической работы включает в себя цель, задачи, основные направления, формы и критерии эффективности научно-методической деятельности в ОУ.

Направленность методической работы на школьные преобразования позволяет поднять уровень управления инновационным процессом и оказать влияние на коллектив и переход его в качественно новое состояние. Поэтому внутришкольная методическая работа требует оперативного вмешательства. Заместитель директора по научно-методической работе должен хорошо знать структуру методической деятельности в школе и отчетливо представлять ее содержание и формы. Тем более, что ему приходится координировать методическую работу в школе с системой повышения квалификации учителей в районе, городе, в институте повышения квалификации учителей. Методическая работа в школе должна носить коллективный и индивидуальный характер.

Цель научно-методической работы: повышение результативности и эффективности образовательного процесса в условиях непрерывного повышения мастерства, эрудиции и компетентности педагогического коллектива.

Основные задачи:

- повысить уровень теоретической специализации и психолого-педагогической подготовки учителей;
- повысить общий уровень профессионально-педагогической культуры;
- оказать научно-методическую помощь учителям на диагностической индивидуализированной и дифференцированной основе;
- формировать инновационную направленность в деятельности педагогического коллектива.

Результатами научно-методической деятельности выступают: совершенствование профессионализма личности педагога:

- отношение коллег, учащихся, родителей;
 - участие в инновационной деятельности;
 - участие в конкурсах педагогического мастерства;
 - работа над темой самообразования;
 - создание конкретного методического продукта;
- совершенствование профессионализма деятельности педагога:

- уровень обученности учащихся;
- владение методиками и технологиями обучения и их внедрение;
- достижения учащихся во внеучебной деятельности;
- наличие квалификационной категории;
- наличие, наград, званий;
- участие в методической деятельности ОУ, района, города, области.

Основные критерии оценки результата нами определены следующие:

- качество обученности учащихся;
- рейтинг учащихся по результатам участия в олимпиадах, конкурсах, конференциях;
- рейтинг ОУ по результатам итоговой аттестации;
- участие ОУ в инновационной деятельности района, города, области;
- рейтинг педагогов ОУ в масштабах района, города, области;
- удовлетворенность образовательным процессом всех участников;
- психологический климат в коллективе.

Методическая работа в современных условиях страдает сегодня существенными недостатками: помощь учителям ведется зачастую без учета их индивидуальных особенностей, конкретных профессиональных затруднений, а также без учета социально-экономических изменений в стране. Каковы же основные условия повышения эффективности методической работы?

Организация методической работы строится на проблемно-диагностической основе, коллективном и индивидуальном планировании, системном подходе, создании методической службы и управлении методической работой, отслеживании и непрерывном анализе результатов, стимулирования и создании условий для методического совершенствования педагогов.

Система методической работы в школе – это часть системы с педагогическими кадрами, часть системы повышения квалификации учителей.

Такое видение системы методической работы с педагогическими кадрами помогает руководителю школы «высветить» в ней слабые места, ликвидация которых повышает эффективность ее функционирования, позволяет видеть систему целостно.

Выбирая оптимальный вариант системы методической работы с педагогическими кадрами, администрация школы учитывала многие параметры, в том числе: задачи, стоящие перед школой и учителями; результаты диагностики профессиональной деятельности педагогов и результаты работы школы; количественный состав педагогического коллектива; цели и функциональные особенности содержания методической работы.

Главное в методической работе – оказание действенной помощи учителям, в развитии их мастерства как сплава профессиональных знаний, навыков и умений, а также необходимых современному педагогу свойств и качеств личности. Поэтому для повышения эффективности функционирования системы методической работы с педагогическими кадрами мы руководствовались важнейшими требованиями, вытекающими из объективных закономерностей процесса повышения профессиональной квалификации учителей. Оценка же качества системы возможна по следующим критериям: по результативности методической работы, рациональности затрат времени на ее осуществление, ее стимулирующей роли в развитии самообразования учителей и их творчества.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ МОТИВОВ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ****ВАСИЛОВСКИЙ В.И.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Чтобы человек включился в деятельность, необходимо знать, а нужна ли ему эта деятельность? Мотивация создает условия, когда стремление к учебной деятельности становится главным. По А.Н. Леонтьеву, мотивация учения выполняет три функции: побуждающую, направляющую и смыслообразующую. Проще вызвать побуждающую мотивацию, но она и менее всего устойчива. Смыслообразующие мотивы способствуют стремлению к саморазвитию, самостоятельности, в результате чего учение для личности становится потребностью.

С.Л. Рубинштейн отмечает, что мотивационный компонент совершенно необходим для всякого целостного психического акта, всякого процесса, отводя в нем важную роль социальным мотивам. Социальные мотивы, выходя за рамки учебного процесса, связаны с окружающей действительностью, придают деятельности общественный смысл, превращают успех не только в личное, но и общественно важное дело.

Можно выделить три группы социальных мотивов: мотив долга (перед родителями, собой, родиной); мотив социальной ответственности перед коллективом за свои учебные успехи; мотив понимания необходимости знаний для подготовки к профессии, совершенствования профессиональных качеств.

Под мотивом долга понимается стремление личности исполнять свои учебные (познавательные) обязанности. Конкретно данный мотив включает: ответственность личности за свою познавательную деятельность перед родителями, родными, семьей; ответственность перед самим собой; ответственность перед школой, вузом, родиной за результаты учебной деятельности.

Нас заинтересовало, какие мотивы называются старшеклассниками и студентами, изменяется ли состав этих мотивов на различных возрастных этапах, какие из мотивов являются доминирующими в учебной деятельности выпускников школ и студентов.

Сравним уровень сформированности социальных мотивов у выпускников школы и студентов. Группу мотивов долга называют характерной для старшеклассников 21% учителей. 78% юношей и 96% девушек выпускного класса считают эту группу мотивов важной для себя. Однако, нужно отметить, что мотив долга относится к числу знаемых, по терминологии А.Н.Леонтьева. Старшеклассники, конечно же, понимают, что учеба – долг. Но действенным мотивом долг все же является не для всех учащихся, о чем весьма красноречиво свидетельствует хотя бы качественная сторона успеваемости старшеклассников.

Мотив долга перед родителями превалирует над мотивами долга перед собой. То есть внутренняя потребность в учебной деятельности у старшеклассников еще сформирована недостаточно, и здесь вузу требуется активная работа, направленная на формирование этого мотива.

Студенты 1-го курса отчетливо осознают долг перед родителями как один из стимулов учения. Они пытаются определить, что такое «учеба-долг», ответственность перед собой за познавательную деятельность. Студентов 3-го курса особенно волнуют нравственные аспекты долга («испытываешь стыд перед собой за плохую учебу»), для них характерно усиление личной ответственности за учебу. На этом курсе ведущую роль играет осознание своей ответственности за учебу перед товарищами. Для 5-го курса мотивы долга становятся особенно действенными, возрастает ответственность перед самим собой за учебный труд.

Данный мотив активно формируется в школе, но для этого нужно и длительное время, и большое внимание учителей. Надо учитывать, что мотив долга перед самим собой требует от личности развитых нравственных чувств и волевой сферы. Для формирования мотива долга перед самим собой нужно, чтобы личность включалась в учебную деятельность и испытывала удовлетворение от успеха. Если формируется интерес к самоучению, к расширению кругозора, можно говорить о том, что мотив долга приобретает характер общественной

значимости, становится руководством к действию и является не только личным делом, но общественно значимым актом.

Для развития личности важна сформированность ответственности за свои учебные дела перед коллективом. Характер взаимоотношений в коллективе представляет реально действующий мотив учебной деятельности. Не случайно А.С. Макаренко считал формы сотрудничества, отношений истинным объектом работы воспитателя. Исключительное значение в организации процесса формирования личности имеет теоретическое положение Л.С. Выготского об интериоризации человеком социальных форм поведения, о переходе от внешних социальных воздействий к социальным воздействиям внутри личности.

В коллективе личность приобретает такие социальные мотивы, как желание быть полезным обществу; найти свое место в нем; ответственность перед коллективом за результаты учебы. Желание быть полезным обществу выступает мощным источником развития познавательной потребности. Задача состоит в том, чтобы воспитать у человека осознанное отношение к необходимости учиться как социальному заказу общества.

Группу мотивов ответственности в познавательной деятельности: «ответственность перед коллективом за свой учебный труд», «развитое чувство достоинства за результаты учебы» – назвало только 2% учителей. Фактически эти мотивы оказываются вне внимания учителей, не сформированы, не становятся действенной силой в развитии познавательной деятельности старшеклассников.

Первокурсники признают необходимость жить в коллективе, однако, практического осознания того, что каждый ответственен за учебу перед коллективом, а коллектив отвечает за результаты учебного труда, у первокурсников нет. К 3-му курсу мотив становится значимым, а для части студентов – реально действующим. Они отмечают роль группы, коллектива в познавательной деятельности («общее и специальное развитие без родной группы не представляю», «нравится сам процесс общения, вообще хочется учиться с однокурсниками»). Влияние группы, которое осознают студенты, интерес к ней – весьма сильны для третьекурсников.

Студенты отмечают свою ответственность перед коллективом («было бы стыдно не оправдать ожиданий окружающих и плохо учиться»). Чувство достоинства за результаты учебы тоже весьма сильно. Причем этот мотив будит нравственные качества личности и формирует стремление быть нужным другим («чтобы не было стыдно за себя перед другими, чтобы интересно было не только мне с други-

ми, но и другим со мной – надо много знать»). Ответственность перед коллективом студенты 5-го курса осознают настолько, что некоторые из них учатся «отчасти из солидарности с группой». Чувство собственного достоинства за результаты учебы тоже весьма действенный мотив в глазах пятикурсников.

Мотив понимания необходимости знаний для профессионального становления формируется у старшеклассников довольно активно, ибо у них складываются планы на будущее, появляется желание расширить круг знаний в областях, которые нравятся больше, с которыми позднее они могут быть профессионально связаны.

Именно эти мотивы 42% учителей считают действенными для формирования учебной деятельности. Наряду со стремлением «отдать свои знания и силы для дальнейшего процветания родины», учителя отмечают своеобразный прагматизм старшеклассников: «хотят познать науку для практической деятельности», «им свойственно желание найти свое место в жизни, причем лучшее».

Старшеклассники осознают необходимость знаний для продолжения образования, получения профессии, занятия любимым делом; 51% юношей и 76% девушек называют эти мотивы в числе действующих в формировании познавательной активности.

Мотив понимания необходимости знаний для профессионального роста отчетливо работает уже на 1-ом курсе вуза. Этот мотив осознается студентами 1-го курса как требование иметь широкий круг знаний для будущей профессии, как готовность идти навстречу трудностям, когда перед тобой мечта-цель. Осознаются моральные обязательства личности перед обществом и самим собой. На 3-ем курсе юноши больше, чем девушки, уделяют внимание подготовке к практической деятельности в избранной профессии. Третий курс начинает реально интересоваться научной деятельностью, необходимостью продолжить образование и после окончания вуза, видя в этом свою профессиональную потребность. Мотив необходимости образования для дела, которым будешь заниматься в жизни, действенен на 5-м курсе. Очень сильно осознается практическая значимость знаний. У пятикурсников появляется вера в свои возможности по избранной специальности, готовность практически заниматься ею.

Для выпускников школы мотивы учебного долга являются известными. Из этой группы мотивов слабее всего в школе формируется долг перед собой за свой учебный труд. Данный мотив только в вузе становится действенным. Мотив ответственности за свою учебную деятельность перед коллективом у старшеклассников сформирован

недостаточно, он слабо проявляется на 1-ом курсе и лишь к окончанию вуза становится действенным.

Характеристика социальных мотивов студентов позволяет видеть тот резерв в формировании мотивов учения, который должна реализовать школа, намечая конкретную программу учебно-воспитательной работы. В свою очередь, видя уровень сформированности социальных мотивов в школе, преподаватель вуза может дать направление развитию этих мотивов, изменить их, если они складываются не так, спроектировать формирование новых, направленно активизировать студента в нужном русле, наметить перспективу формирования мотивов с учетом знания объективных закономерностей и предвидения возможного развития личности.

РАЗВИВАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

АНТОНОВ А.В.

Россия, г. Калуга, Калужский базовый медицинский колледж

АНТОНОВА И.А.

Россия, г. Калуга, Калужский педагогический колледж

Инновации в образовании являются необходимым условием повышения качества образовательного процесса. Это важно особенно сейчас, когда выпускник образовательного учреждения не только должен уметь применять усвоенные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности, но и использовать их в нестандартных ситуациях при решении проблемных задач. Одними из современных тенденций профессионального образования являются компетентностная ориентация результата и ориентация результатов на требования заказчиков образовательных услуг. Использование педагогических технологий позволяет описать такой процесс достижения планируемых результатов обучения.

Понятие «технология» в образовании появляется еще в 30-40-е годы XX века, когда начинают использовать технические средства (радио, диапозитивы и т.д.). В 60-е годы появляется программированное обучение, когда под технологией подразумевается программирование учебной деятельности. Спустя десятилетие, технологии в образовании стали выступать связующим звеном между учебным и производственным процессами и в качестве системы мероприятий в области техники, организации и экономики процесса обучения. В 80-е годы

технология является интегрированной областью знаний, синтезирующей в себе основы наук и показывающей их применение на практике. На современном этапе технологии в образовании – система, каждый компонент которой характеризуется специфическими технологическими особенностями.

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств (Б.Т. Лихачев) [1]. Главным системообразующим элементом этой системы выступает деятельность обучаемого как активного субъекта и педагога, управляющим учебным процессом.

Можно выделить четыре направления употребления термина «педагогическая технология»:

1. Первые (В.П. Беспалько, М.А. Чошанов, В.А. Сластёнин, В.М. Монахов, А.М. Кушнир и др.) рассматривают педагогическую технологию как процесс коммуникации, основанный на системе взаимодействия участников педагогического процесса.

2. Вторые (П.И. Пидкасистый, В.В. Гузеев, М. Эраут и др.) рассматривают педагогические технологии как научное направление – обширную область знания, опирающуюся на данные социальных, управленческих и естественных наук.

3. Третьи (В. Бухвалов, В. Паламарчук, Б.Т. Лихачёв, С.А. Смирнов, Н.Б. Крылова, Р. де Киффер, М. Мейер) понимают под педагогическими технологиями средство, т.е. производство и применение методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и ТСО для учебного процесса.

4. Четвертые объединяют все вышесказанное и считают педагогические технологии многомерным понятием. Данная позиция представляет многоаспектный подход и предлагает рассматривать педагогические (образовательные) технологии как многомерный процесс (В.И. Боголюбов, М.В. Кларин, В.В. Давыдов, Г.К. Селевко, Е.В. Коротаева, В.Э. Штейнберг, Д. Финн, К. Силбер, П. Митчелл, Р. Томас) [2].

В настоящее время существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор привносит в педагогический процесс что-то своё, индивидуальное, в связи с чем говорят, что у каждого автора своя конкретная педагогическая технология.

Но научный подход должен опираться на классификацию – упорядочение многообразия существующих технологий на основе общих и специфических, существенных и случайных, теоретических и практических и других признаков.

В основу объединения технологий в классы положены наиболее существенные признаки: 1) уровень применения; 2) философская основа; 3) методологический подход; 4) ведущий фактор развития личности; 5) научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта; 6) ориентация на личностные сферы и структуры индивида; 7) характер содержания и структуры; 8) основной вид социально-педагогической деятельности; 9) тип управления учебно-воспитательным процессом; 10) преобладающие методы и способы; 11) организационные формы; 12) средства обучения; 13) подход к ребёнку и ориентация педагогического взаимодействия; 14) направления модернизации; 15) категория педагогических объектов [2].

В каждый класс входят ряды сходных по данному признаку групп педагогических технологий. Эти ряды представляют собой горизонтальную структуру образования, иногда они содержат однородные элементы, иногда – некоторую шкалу разновидностей (моделей).

Рассмотрим классификацию образовательных технологий по научной концепции передачи и освоения опыта (рис. 1) [1, 2].

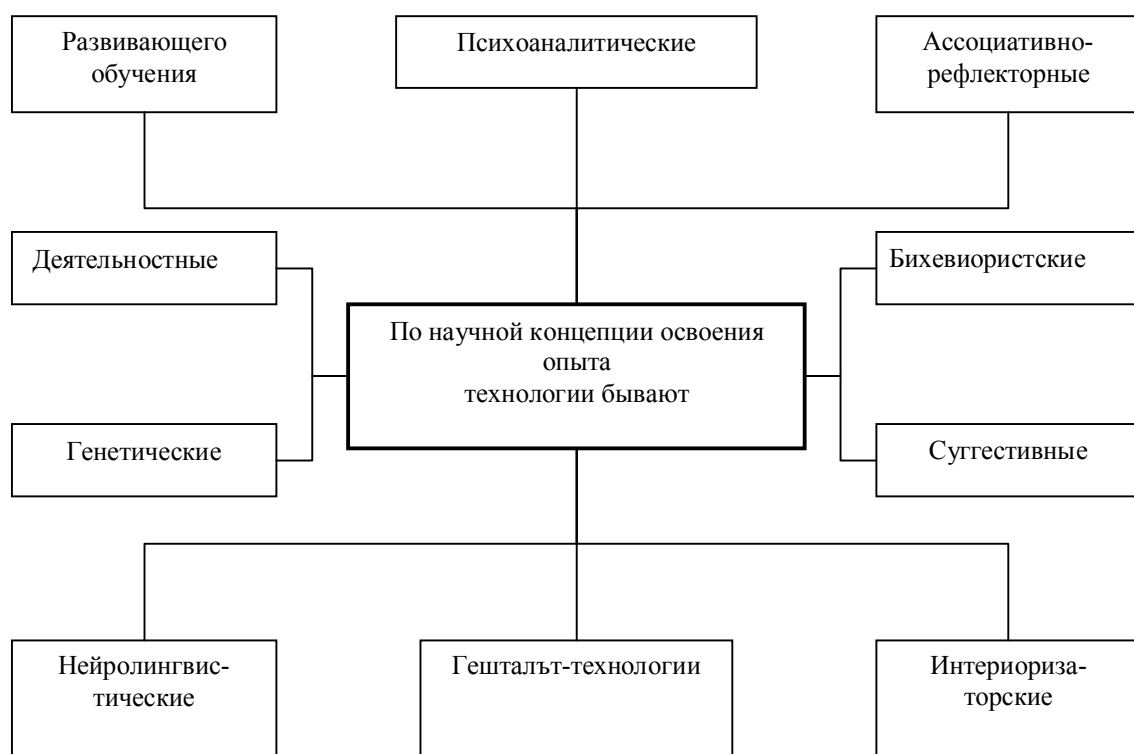


Рис. 1. Классификация образовательных технологий по научной концепции передачи и освоения опыта (по Г.К. Селевко)

Одной из наиболее интересных является концепция развивающего обучения. Рассмотрим ее более подробно.

Идея развивающего обучения, сегодня получившая международное признание, имеет отечественное происхождение и обязана разработкам Л.С. Выготского, относящимся к 20-30-м годам XX-ого века. Он же дал и четкое определение того, что следует понимать под развивающим обучением. Сам термин «развивающее обучение» введен В.В. Давыдовым.

Развивающее обучение представляет собой одну из плодотворных форм организации образовательного процесса, ориентированную, прежде всего, на организацию познавательной активности учащихся и направленную на развитие его когнитивных способностей.

При рассмотрении концепции развивающего обучения в педагогических кругах часто возникают вопросы: «Разве обучение на уроках не развивает само по себе?», «необходимо ли развивающее обучение».

«Любое обучение развивает, на то оно и обучение», – говорят одни. В качестве аргумента приводят следующие утверждения. Ведь ученик до урока не знал, например, закон Ома, явление фотоэффекта, формулу Эйнштейна и т.д., а учитель познакомил с ними, и теперь ему это известно: значит, я развил его. Ученик до меня не умел решать задачи, например, по кинематике и динамике, а у меня на уроке научился, так как я показал ему способ решения; научился решать – значит, развился.

«Далеко не каждое, а только особенное обучение развивает», – считают другие педагоги. В качестве довода проводят такой факт: если бы любое обучение развивало учеников, то откуда столько плохо знающих предмет, да и не любящих его? Почему самая простая нестандартная задача ставит многих в тупик, хотя имеющихся у них знаний для решения достаточно?

Проблема соотношения обучения и развития всегда признавалась одной из стержневых проблем педагогики. Начиная с работ Я.А. Коменского, шел поиск научных основ обучения, в качестве которых признавались индивидуальные возможности каждого ребенка и их изменения в процессе возрастного развития. К этим же вопросам обращался К.Д. Ушинский. Он считал обучение и воспитание могучими факторами развития ребенка.

Существует довольно много трактовок, что же такое развивающее обучение. По одним представлениям (Г.В. Генкина, Е.В. Заика), его сущность заключается в создании условий, при которых в процессе обучения ученик становится субъектом, ощущает потребность и способность к положительному самоизменению, приобретает мотив к саморазвитию. В этом случае учеба становится осмысленным делом, имеющим важное для жизни значение; ученик уже не выполняет

учебные задания по принуждению, веря учителю на слово, что это когда-то пойдет ему в какое-то благо. Субъективность ученика означает, что он знает о своих предстоящих действиях на уроке: зачем, как, с помощью каких средств он будет выполнять задание, что при этом изменится в нем самом и нужно ли это ему.

По другим – развивающее обучение – ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. Ребенок рассматривает не как объект обучающих воздействий учителя, а как самоизменяющийся субъект учения.

И.А. Зимняя развивающим обучением называет процесс управления учителем психическим развитием ученика.

К рассмотрению данного вопроса обращался и один из наиболее известных отечественных психологов Л.С. Выготский. Он выделил три научных направления, три школы, которые по-разному решали вопрос о соотношении обучения и развития.

1. З. Фрейд и Ж. Пиаже считали, что обучение и развитие – два независимых друг от друга процесса. Из их концепции вытекал дидактический принцип доступности: учить детей лишь тому, что они могут понять и для чего созрели их психические функции. Его образно характеризует фраза «Обучение плетется в хвосте у развития».

2. В. Джеймс и др. утверждали: любое обучение развивает. Основанием для такой позиции служил практический опыт учителей, их приведенный ранее довод: «не знал – узнал, не умел – научился; значит – развился».

3. Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская, К. Коффа считали, что обучение и развитие – два независимых, но сопряженных процесса. Согласно данной позиции, обучение может идти как вслед за развитием, так и впереди развития, продвигая его дальше, а развитие подготавливает и делает возможным и успешным обучение. Образное выражение главной идеи данной школы таково: «Обучение впереди развития» [3]. Чтобы развитие состоялось – нужна цепь специальных мер. В рамках данной научной школы сформулированы условия развивающего обучения:

- обучение должно быть субъективно трудным;
- главная доминанта – дедуктивный способ обучения;
- главный приоритет отдается теории, за которой следует практика.

Существенным признаком развивающего обучения является то, что оно создаёт зону ближайшего развития, т.е. вызывает, приводит в движение внутренние процессы развития. Л.С. Выготский писал: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтраш-

ний день детского развития. Обучение только тогда хорошо, когда оно идёт впереди развития». Он выделял два уровня в развитии ребёнка: 1) уровень актуального развития – уже сформировавшиеся качества и то, что ребёнок может делать самостоятельно; 2) зону ближайшего развития – те виды деятельности, которые ребёнок пока ещё не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которыми может справиться с помощью взрослых [4].

Таким образом, по Л.С. Выготскому развивающее обучение – только такое обучение, которое идёт впереди развития.

Структура развивающего обучения представляет собой цепь усложняющихся предметных задач, которые вызывают у учащегося потребность в овладении специальными знаниями и навыками, в создании новой схемы решения, новых способов действия. На первый план выступает не только актуализация ранее усвоенных знаний и способов действия, но и выдвижение гипотезы, поиск идей и разработка оригинального плана решения задачи, отыскание способа проверки решения путем использования самостоятельно подмеченных новых связей и зависимостей между известным и неизвестным. В процессе добывания знаний и создания новых способов действия ученик получает конкретный результат в виде новых фактов. То есть уже в самом процессе обучения ученик поднимается на новые ступени развития.

Основной задачей педагога в развивающем обучении являются организация учебной деятельности, направленной на формирование познавательной самостоятельности, развитие и формирование способностей, активной жизненной позиции.

Формы осуществления развивающего обучения – вовлечение учащихся в различные виды деятельности, использование дидактических игр, дискуссий, а также методов на обогащение творческого воображения, мышления, памяти, речи [5]. В своей деятельности педагог осуществляет педагогическое воздействие на основе учета ближайшей зоны развития ребенка и имеющихся у него знаний и навыков.

Центральным технологическим звеном развивающего обучения является самостоятельная учебно-познавательная деятельность ребенка, основанная на его способности регулировать в ходе обучения свои действия в соответствии с осознаваемой целью.

Теоретические положения школы Л.С. Выготского, Н.А. Менчинской, К. Коффки получили дальнейшее развитие в работах российских психологов и педагогов В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Т.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова и других. Идеи этой научной школы считаются наиболее доказанными и широко признанными.

Все концепции развивающего обучения можно разделить на две группы: 1) концепции, ориентированные на психическое развитие; 2) концепции, учитывающие личностное развитие (рис. 2).

Первые концепции связаны с развитием психических процессов развития (Л.В. Занков), развития творческого мышления (З.И. Калмыкова) или формирования операций мышления (Е.Н. Кабанова-Меллер) и др.

Вторые концепции ставят в качестве второго (равноценного) ориентира организации учебной деятельности развитие личностных качеств учащегося. Развивающее обучение в этих концепциях понимается не только как интеллектуальное, но и как специальное, личностное развитие учащихся.

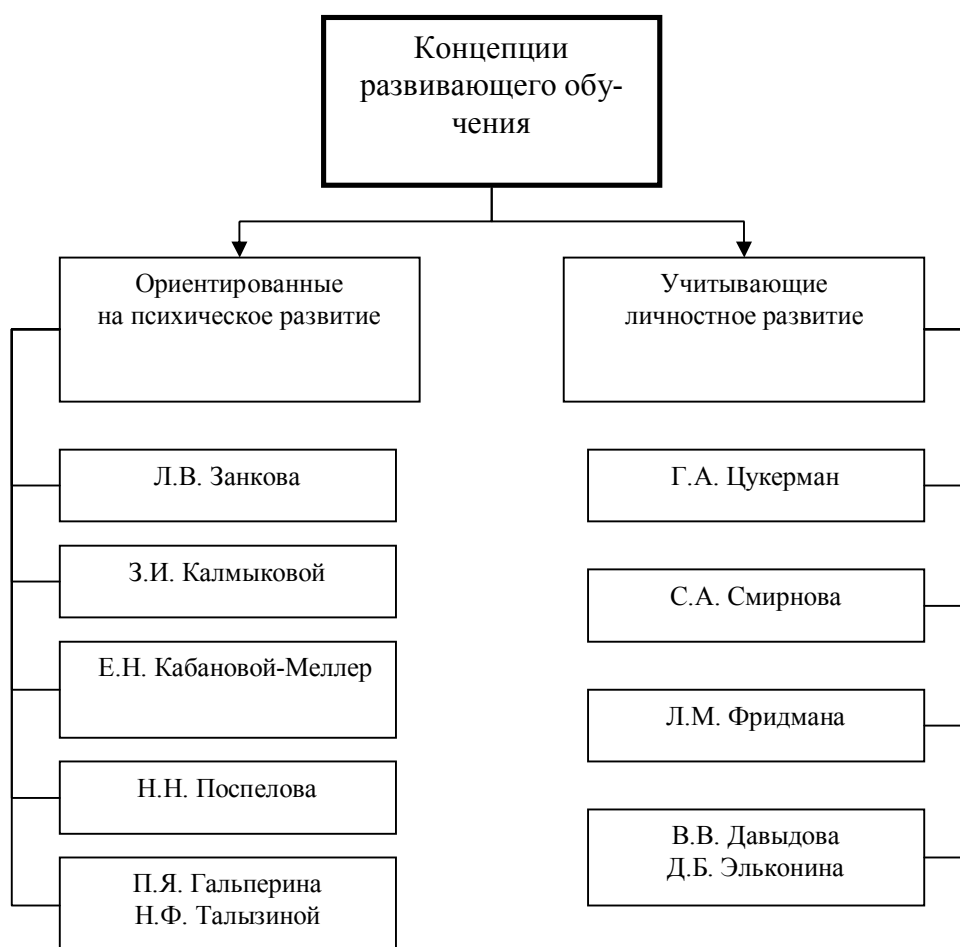


Рис. 2. Концепции развивающего обучения

Таким образом, под развивающим обучением (образованием) понимается новый, активно-деятельностный способ обучения, который отличается от традиционного способа тем, что в нём [4]:

- учитываются и используются закономерности, уровень и особенности развития индивида;
- обучение опережает развитие и происходит в зоне ближай-

шего развития ребёнка;

– ребёнок является субъектом педагогического взаимодействия, а не объектом воздействия со стороны педагогических работников;

– целью обучения становится не столько усвоение и накопление информации, сколько формирование способностей распоряжаться и добывать её.

Суть развивающего обучения состоит в том, что ученик не только усваивает конкретные знания и навыки, и овладевает способами действий, но и обучается конструировать и управлять своей учебной деятельностью.

Грамотно организованное преподавателем развивающее обучение приводит к прочному овладению учащимися изучаемым материалом и к росту уверенности в собственных силах. А учащиеся, верящие в свои способности разрешать поставленные перед ними задачи, более настойчивы в достижении целей, не смотря на препятствия, и более успешны и заинтересованы в глубоком овладении предметом.

Литература

1. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д.: Изд. центр «МарТ»; Феникс, 2010. – 333 с.

2. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

3. Преподавание физики, развивающее ученика. Книга 1. Подходы, компоненты, уроки, задания: пособие для учителей и методистов / сост. и под ред. Э.М. Браверман. – М.: Ассоциация учителей физики, 2003. – 400 с.

4. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 2. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

5. Браверман, Э.М. Развивающее обучение на занятиях по физике / Э.М. Браверман // Физика в школе. – 1998. – № 1. – С. 23.

ВИДЫ СЕНСОРНОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

ЛУКАШИНА О.А., ТИТЕЕВА И.Л.

Россия, г. Озерск Челябинской обл., Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) образовательное учреждение Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 36

Обучение связной речи обучающихся с ОВЗ – процесс достаточно долгий и кропотливый. Учителю-логопеду в этой работе не обойтись без современных исследований и наиболее эффективных педагогических технологий. Одной из таких технологий является предложенная Ванюхиной Г.А. технология сенсорного планирования высказываний.

По мнению Г.А. Ванюхиной, при обучении детей разносенсорному планированию высказываний желательно придерживаться основного принципа – от простого к сложному.

I. Визуальный план (опора на предметы, существа, их признаки и действия в наблюдении над ними).

– Предметы окружающего мира (изолированно, в статике – в динамике, один предмет – много).

– Существа окружающего мира (изолированно, в статике – в динамике, один предмет – много).

– Изображение предметов и существ (картинки, рисунки, поделки, мультфильмы и т.п.).

– Заместители предметов и существ (схемы, пиктограммы, модели, геометрические фигуры и тела, цифры ...).

II. Аудиальный план (опора на звуки, шумы, мелодии, голос).

– Неречевые звуки и шумы:

– слушание голосов окружающего мира;

– звукоподражание (У, МЯУ, ДЗЫНЬ ...) или любой звучащий предмет, напоминающий опорные звуки (металлофон – звон капли, свистулька – пение птицы, шуршащая бумага – шелест листьев, барабанная дробь – стук дятла ...).

– Музыкальные звуки (сопоставление действующих лиц и событий, например с музыкальным произведением ...).

– Речевые звуки (опора на возгласы, слова, предложения, на толкование сюжета каждой из частей плана).

– Передавать аудиальные опорные сигналы другими сенсорными образами (например, визуальными – картинки капающей сосульки, поющей птицы, падающих листьев, стучащего дятла ...).

Предлагаю последовательность урока-игры с использованием данного плана по теме: Звуки осеннего города.

Перед уроком озадачить детей целью прогулки.

– Люди ходят на прогулку – кто зачем: отдохнуть, подышать свежим воздухом, пройтись по магазинам... А мы пойдем собирать звуки осени.

Эта фраза будет началом рассказа.

Выйдя из школы, сразу же привлечь внимание детей к окружающим звукам. Побуждать детей к всестороннему исследованию и описанию этих звуков:

- источник звучания (Кто или что издает звуки: листва под ногами, капли дождя, хлюпающая лужа, проезжающие машины...);
- их громкость (громкие, тихие, едва слышные...);
- особенности (шуршащие, звенящие, барабаниющие, шепчущие...);
- ритмичность (прозвучало и стихло, повторяется...);
- цель звучания (рассказывают о ..., предупреждают о ...). Запомнить эти звуки (можно сделать аудиозапись).

В конце прогулки обобщить полученные сведения в краткой беседе.

– вспомните, какие звуки поймали сегодня ваши ушки. ... Крепко прижмите к ушам ладошки, чтобы сохранить эти подарки звучащей осени. Возьмем их с собой в школу. Они нам пригодятся ... (Зачем?), чтобы рассказать друзьям, мамам и папам о том, как тихо и спокойно разговаривает осень. Пусть все узнают, что осенний шепот готовит город к зимнему сну.

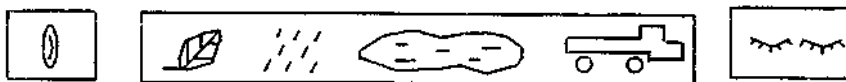
Последняя фраза будет завершать рассказ.

В ходе урока целесообразно:

– воспроизвести звуки осени в порядке их появления во время прогулки. Для этого можно использовать аналогично звучащие предметы: листы бумаги, пипетку или лейку, воду в тарелке, баночку с пшеном ...

– Собираение целостного образа рассказа проходит с опорой на фишки «Начало – Середина – Конец». Одновременно предметный план переводится в схематичный. По ходу беседы педагог расставляет на фоне цветных полос (Н-С-К) картинки в качестве символов конкретных звучащих ситуаций.

На розовой полосе располагается рисунок уха, на желтой – осенний лист, дождевики, лужа и машина, на голубой – закрытые глаза (знак тишины).



Сигнальные предметы должны лежать напротив соответствующих картинок на фоне фишки «Середина рассказа». А для начала и конца рассказа предусмотрены только рисунки, как более абстрактные опоры.

– Собрать рассказ «цепочкой». Учитель начинает фразу и одновременно дает опорную картинку ребенку, который должен закончить предложение.

Музыка.

Закройте глаза и послушайте рассказ:

Сегодня вместо урока мы пошли на прогулку по осеннему городу, чтобы собрать звуки осени.

Во дворе нас встретил шелест листопада. Осенние листья шушукались о чем-то в воздухе, а потом слабо похрустывали под ногами.

Моросил мелкий дождь. Он монотонно стучал по капюшонам курточек. Казалось, что его капли поют тихую осеннюю песенку – поют хрипловатым и грустным голосом.

На дорогах повсюду лежали лужи. «Хлюп-хлюп ...» – говорили они прохожим. Наверное, здоровались.

Иногда мимо проезжали шуршащие машины. Глухой шорох их колес по мокрому асфальту доносился издали. Сначала он был едва слышным, потом усиливался и снова улетал куда-то вдаль.

Осень говорит спокойно и тихо, будто нашептывает что-то. Так она убаюкивает город, готовя его к приближению зимнего сна.

III. Кинестетический план (опора на свойства осязаемых предметов, действий и состояний)

– Осязательный план (поверхностная кожная чувствительность):

– ощущения от природных и бытовых воздействий, тот взаимодействия с людьми (мягкий, пушистый, колючий, тепло, холодно...);

– ощущения от вышеперечисленных взаимодействий, вызванные словом, предметом, моделированием сюжета и прочей сопутствующей сенсорикой (например, аудиальной – «пушистая», «колючая» мелодия).

– Кинетико-кинестетический план (мышечная чувствительность):

– ощущения от активных действий (сильно, тяжелый – легкий..., физические впечатления от подвижной игры;

- ощущения, вызванные сопутствующей сенсорикой (например, символической – жест силача, пантомима «тяжело и легко»).

- Пси-кинестетический план (вегетативно-сосудистая и неврологическая чувствительность):

- ощущения от нравственно-эстетического взаимодействия с окружающим миром (бросило в жар от стыда, похолодел от страха, сердце забилось от радости, «мурашки» от робости...);

- сопутствующие ощущения (мимические маски стыда, страха, радости, робости).

IV. Обонятельный план (опора на свойства запахов):

- ощущения от запаха;

- обоняние объектов высказывания (в осеннем саду обратить внимание на то, как пахнет прелея листва, яблочная кожура, ягодная корзина, мятная грядка, дым костра, печеная картошка);

- подкрепление запахом процесса высказывания (любой фоновый запах, сопровождающий высказывание; аналогичная одорантная среда способствует припоминанию рассказа);

- сопутствующие ощущения (предметы, напоминающие о запахе: сухие листья, муляж яблока, игрушечная корзинка, пузырек с настоем мяты, спичка, картошка).

V. Вкусовой план (опора на свойства вкуса).

- Непосредственные ощущения:

- сопоставление по вкусу ряда описываемых предметов (апробация груши, лимона и банана...);

- сопровождение вкусовыми ощущениями сюжетов соответствующей тематики (слушая рассказ о белочке, грызть орешки...);

- подкрепление приятным вкусом процесса высказывания (активизация вкусом, «вкусные» поощрения хороших рассказов).

- Опосредованные ощущения:

- напоминание о ряде вкусовых особенностей объектов высказывания с помощью предметов, ситуаций, слов... (подарочная коробка, фантики, обертки от плитки шоколада и пачки печенья, сухие корки апельсина... – опоры для рассказа о новогоднем подарке);

- перевод физических свойств вкуса в нравственно-эстетический план (например, показ сахарницы, солонки и перечницы при сравнении характера трех подружек).

VI. Символьный план (опора на предметы-заместители, действия-заместители, модели, схемы, пиктограммы, быстрые рисунки...).

- Символьно-предметный план на основе визуальных и осязательных ощущений (предметы-заместители, части предметов, геомет-

рические фигуры и тела разного цвета и формы, поделки, рисунки, аппликации, лепнина, мозаика, конструкции, чертежи...).

– Символьно-действенный план (действия-заместители, жесты, позы, пластика, пантомима, танцы, ритмы, разнообразные виды театра...).

– Символьно-звуковой план (звучащие предметы и игрушки, музыкальные инструменты, ноты, мелодии, песни ...).

– Символьно-эмоциональный план (мимика, улыбка, смех, взгляд, мимические маски, мимический театр, эмоционально насыщенные жесты, интонация, эмоционально окрашенные возгласы ...).

– Символьно-логический план (модели, схемы, пиктограммы – ассоциативные рисунки).

– Символьно-эстетический план на основе вкусовых и обонятельных ощущений. Для детей-символистов эти чувства становятся метками для построения сюжета рассказа. Опорными сигналами здесь являются эстетически оформленные объекты и культура взаимоотношений.

VII. Логический план (опора на мыслительные процессы: операции анализа, синтеза, сравнения, определения взаимосвязей:

– логические цепочки, представленные серией предметов, рисунков, движений, звуков, запахов, вкусов, схем, слов...);

– логическая обработка содержания высказывания: описание предмета или сюжета, требующего постановки и решения задач, размышлений, умозаключений, отслеживания причинно-следственных связей (серия сюжетных картин, внутрисюжетные перепутаницы, картинные пазлы, сюжетные кубики, рассказы-загадки ...).

IX. Эмотивный план (опора на эмоционально-волевые и мотивационно-оценочные проявления):

– описание предмета или сюжета на основе определенного эмоционального настроения (расскажем о добрых делах, о смешных историях...);

подкрепление последовательности событий естественно возникающими эмоциями (грусть – удивление – радость);

мотивационные опоры высказываний (обоснование внимания к предметам, существам или событиям, обозначение мотивов поступков...);

– оценка ряда предметов, существ или событий (полезно – вредно, нравится – не нравится – безразлично, хорошие – плохие поступки, заботливая – злая – ворчливая – трудолюбивая ...).

– Опосредованные ощущения (описание предмета или сюжета с опорой на маски-эмоции, на мимику лица педагога, на слово, напоминающее об определенных чувствах ...).

Х. Интуитивный план (опора на интуитивные и творческие порывы, на проявления свойств личности).

Описание предмета или сюжета на основе мгновенных реакций на что-либо, нестандартных решений, с опорой на смену настроения и душевные порывы ...

При составлении планов можно использовать природные особенности детей, например:

– Мальчики воспринимают преимущественно глазами, мышцами, чувством насыщения («путь к сердцу мужчины лежит через желудок») и умом; им более доступен визуальный, кинетический, вкусовой, мотивационно-волевой, символный и логический план.

– Девочки воспринимают ушами, кожей, дыханием, сердцем и действуют сообразно чувствам; им более доступен аудиальный, осязательный, обонятельный, эмоциональный, речевой и интуитивный план.

– Причем мальчики (мужское начало, действуют в координатах времени) успешны в составлении динамичных, событийных рассказов, в описании путешествий, в высказываниях о прошлом и будущем (исторические факты, приключения, предвидения, фантастика).

– Девочки (женское начало, действующее в координатах пространства), успешны в составлении описательных рассказов по картинам, предметам, статичным сюжетам, в высказываниях о текущих событиях/настоящее время/, о злободневных проблемах.

– Также, продолжая сравнительный анализ, мальчикам удаются дополнения, детализация, констатация фактов и быстрое составление рассказов, их сообщения конкретны, несколько поверхностны, кратки и логичны.

– Девочкам, как правило, удается объединение частей в целое; они составляют рассказ медленно, но основательно, их сообщения подробны, объемны, с отклонениями от темы.

На основе данной системы сенсорных планов можно подбирать бесчисленное множество опорных сигналов для конкретных монологов. Их разграничение условно. Чтобы не произошло привыкания к определенному виду плана, важно варьировать частоту и степень нагрузки на каждый сенсорный канал. При этом любой вид планирования легко используется как изолированно, так и в разнообразных сочетаниях.

Что же дает комплексное использование сенсорики в процессе развития связных высказываний у детей? Это позволяет педагогам:

1) продумывать систему восприятия предметов, состояний, слов..., активизирующих чувства и повышающих их реактивность, т.е. создавать наиболее благоприятную развивающе-обучающую среду (оборудование, наглядность, условия для действий, психологический климат ...);

2) подходить к каждому ребенку индивидуально, давать объяснение на его языке восприятия с учетом его активной модальности (визуалист, аудиалист, кинестет, эмотивист, логик ...), т.е. обеспечить дифференцированное воспитание и образование;

3) задействовать и развивать пассивные модальности каждого ребенка (подвести его к пониманию собеседника с любым видом восприятия и к умению передавать информацию на сенсорном языке собеседника), т.е. расширять уровни и формы общения;

4) при патологии любого ощущения восстанавливать его или заменять дополнительной работой другого сенсора за счет соощущений, т.е. формировать компенсаторный фонд.

И, на мой взгляд, подобный подход к развитию связной речи дает педагогам уникальный инструмент для настройки сознания детей на естественный, а значит наиболее эффективный режим усвоения и передачи речевой информации.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОМОЩИ ИНТЕГРАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

ФУРЦЕВА Т.А.

Россия, г. Верхнеуральск Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 2

В развитии творческих способностей учащихся очень хорошо помогают межпредметные связи, перевод с языка одного вида искусства на другой. Приемы, которые активизируют детское словесное творчество – это использование на уроках русского языка предметов эстетического цикла. На таких интегрированных уроках выстраивается определенная цепочка применения своих знаний на практике: восстановление в памяти объективных данных – эмоциональное окрашивание этих объективных данных – создание собственного художественного высказывания. На таких интегрированных уроках раскрывается познавательная значимость произведения искусства, оценивается

его идейное и нравственное содержание, художественные достоинства, у учащихся возникает побуждение к следованию нравственным идеалам. Произведения искусства учат только того, кто хочет любить и понимать мир. Поэтому перед нами, учителями, стоит задача: показать детям в произведении искусства, как в зеркале, их самих, способных любить, сочувствовать, помочь им в развитии своих творческих способностей.

Интегрирование предметов создаёт большие преимущества в воспитательном воздействии на учащихся, в передаче им духовных, социальных ценностей. План символического значения слова, который выступает носителем художественной формы, хорошо интегрируется и с произведениями литературы, и с музыкой, и с изобразительным искусством [4].

Произведения живописи и музыки выступают своеобразными носителями художественной формы: музыкальные произведения помогают учащимся почувствовать, услышать настроение композитора в момент написания, представить его чувства к описываемому предмету, часто служат фоном для создания эмоционального настроения на уроке. А произведения живописи дают возможность учащимся увидеть какое-либо изображение жизни художника, и сравнить это представление с мнением поэта, писателя, композитора. Чтобы учащиеся смогли представить и увидеть какое-либо явление в целостности, в совокупности всех черт, необходимо представить на их суд и произведения литературы, и музыки, и живописи.

Программа по развитию связной речи предоставляет учителю широкие возможности для использования произведений эстетического цикла и для интегрирования уроков.

Уроки развития речи – уроки, на которых должна проявиться индивидуальность каждого ученика, его творческие способности, т.к. творчество, по утверждению советского психолога А.С. Выготского, – норма детского развития.

Использование на уроках развития речи музыки, живописи образцов художественного слова даёт возможность для моделирования такой ситуации, которая раскрепощает ученика, будит в нём творческое начало, мотивирует его речевую деятельность. Привлечение музыки, живописи помогает повысить интерес учащихся к предмету речи, вызвать у них желание высказаться [1].

Музыкальные произведения на уроках русского языка могут быть использованы по-разному:

1) как эмоциональный стимул к работе. Этот вариант рекомендуется для тех классов, где учитель не ведёт специальную работу над

высказыванием о музыкальных впечатлениях, но использует музыку на уроках литературы.

Цель привлечения музыкального произведения – активизировать воображение учащихся.

Лучше на уроке устраивать повторное прослушивание музыки, т.к. неоднократное восприятие музыкального произведения усиливает, по мнению психологов, детские впечатления и чувства, облегчит последующую языковую подготовку. Что же появляется в сочинениях под влиянием музыкальных образов? Как показывает опыт, общий объём сочинений увеличивается за счёт появления новых микротем. Ученики стремятся выразить в высказываниях чувства и настроения, как бы становятся участниками происходящего, активно используют конструкции типа: мне кажется, я ощущаю, слышу, вижу, чувствую. Такие попытки нужно поощрять, т.к. в подобных случаях сочинения становятся средством передачи очень личных, индивидуальных художественных впечатлений. Активизируется употребление лексики, характерной для художественного стиля. Так в высказываниях появляется множество эпитетов, олицетворений, сравнений, метафор. Все языковые средства обогащают содержание детских высказываний;

2) как самостоятельный источник впечатлений. Такой урок рекомендуется провести с учениками, которые умеют и любят слушать музыку, могут передать свои впечатления от неё. Для того чтобы помочь ученикам понять музыкальное произведение, желательно предварить его прослушивание созданием воображаемой ситуации. Музыка может звучать с первых слов учителя или завершить воображаемую ситуацию. Названный приём готовит учеников к восприятию музыкального произведения, направляет воображение и чувства детей в нужное русло.

Подбирая языковые средства, учитель должен объяснить учащимся, что в музыкальном произведении не называются краски. Это недоступно музыке, искусству звуков. Но музыка, если её внимательно слушать помогает вспомнить, как выглядит какой-либо предмет или то или иное явление. Подготовленные таким образом ученики стремятся употребить выразительные и точные словосочетания. Учителю важно показать уместность этих средств в сочинениях. Нужно поощрять использование разнообразных тропов для описания предметов. Как показывает опыт, учащиеся соотносят свои впечатления со знакомыми явлениями действительности и часто употребляют сравнения (например: куст, как милая красавица, как прекрасная девушка, закутанная бело-розовым кружевом) [1].

Разумеется, не все ученики способны ярко и образно описать музыкальные впечатления. Это зависит от многих причин, в том числе от общего уровня развития речи, от опыта общения с музыкой.

Задача учителя – помочь возникшие у детей чувства выразить в устном или письменном высказывании. Опыт показывает, что иногда ученики затрудняются не столько в выборе языковых средств, сколько в построении сочинения по музыкальным впечатлениям. Помогут такие рекомендации учителя:

– Я знаю, как трудно бывает начать текст, поэтому предлагаю вам первую фразу: « Когда я слушаю музыку С. Рахманинова (или другого композитора) я как будто попадаю в ... (я вижу) ...» Договоримся, что вы воспользуетесь ею, если не сможете начать по-своему. В этой части вы напишите о том, что увидели, услышали, почувствовали, пережили, когда слушали музыку. А чтобы ваш читатель понял, что речь идёт о музыкальном образе описываемого предмета, постарайтесь передать словами особенности произведения, его настроение. Это можно сделать попутно, описывая сам предмет, который вы увидели в музыке С. Рахманинова (или другого композитора), а также включить в сочинение вторую часть и начать её словами «музыка словно ... или «звуки музыки (какие?) ...».

Такие рекомендации уместны на начальном этапе работы с музыкальным произведением как источником детской речи. Впоследствии, когда ученики научатся передавать впечатления в художественном стиле, необходимо помочь создать такой текст, в котором возникшие представления будут переплетаться с характеристикой музыкальной пьесы и её эмоционально-эстетической оценкой [1].

Прежде чем приступить к написанию сочинения, можно предложить классу описать предмет или явление действительности, обсудить отдельные высказывания. Особый интерес у учеников вызывает устное сочинение на музыкальном фоне. Этот приём значительно улучшает интонационную выразительность детской речи.

Завершить подготовку целесообразно итоговым прослушиванием музыки. Оно углубляет впечатления детей и помогает полнее и точнее выразить их в высказывании. Учитель напоминает о необходимости передать в сочинении возникшие образы (слуховые, зрительные, осязательные) и свои чувства, а также озаглавить текст.

Необходимо отметить, что музыкальные произведения, звучащие на уроке подготовки к художественному описанию предмета, облегчают поиск языковых средств, которые передают впечатления, активизируют лексику чувств и оценки в детском словаре. Оно улучшает атмосферу урока развития речи, повышает интерес учащихся к

предмету речи, оказывает общее педагогическое воздействие, которое проявляется в готовности класса идти на контакт с учителем, в желании ответить на вопросы, оценить высказывания одноклассников, поделиться впечатлениями об услышанном и пережитом [1].

Назовём музыкальные произведения, которые учитель может использовать на уроках развития речи: «Сирень» С. Рахманинова, «Маргаритки» (переложение романса для фортепиано) С. Рахманинова, «Фея сирени» П. Чайковского (из балета «Спящая красавица»), «Первоцвет» А. Гречанинова, «Первые цветы» М. Зава (из альбома пьесы для детей «Солнечные блики»), циклы А. Вивальди и П.И. Чайковского «Времена года». Музыкальное произведение может служить также фоном и для чтения образцов художественного слова.

Музыкальные и литературные произведения сближает то, что речь многих русских классиков очень музыкальна и лирична. На эти факты стоит обращать внимание учеников. Поэтому на уроках нужно говорить о музыкальном начале в произведениях А.П. Чехова, И.С. Тургенева, С.А. Есенина, А.А. Блока, Н.М. Рубцова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова и многих других. На таких уроках словесности учащиеся должны прийти к выводу о том, что в основе поэтической речи и музыкального произведения лежит ритм. Для этого нужно использовать индивидуальную исследовательскую работу с текстом.

Выразительные фразы, предельно стройные конструкции, образная речь, и при этом – ясно ощущаемое ритмическое начало. Всё это и создаёт музыкальность, мелодичность речи русских классиков [3].

Вот те основные моменты, в которых возможно использовать музыкальные произведения на уроках русского языка.

Произведения живописи так же могут помочь учителю русского языка при написании сочинений, в основном в работе над описанием и рассуждением.

Среди жанров живописи пейзаж вызывает наибольший интерес школьников. Являясь художественным осознанием объективной красоты и выразительности природы, пейзажная живопись обогащает, таким образом, естественное чувство природы, заложенное в каждом человеке, выражает его переживания и чувства. Художник – пейзажист не только воспроизводит на картине понравившийся ему уголок природы, не только доносит до зрителя те мысли и чувства, которые он у него пробудил, но часто видит в природе то, что до него люди не замечали. Поэтому и говорят: «шишкинский лес», «левитановский пейзаж». И учащиеся должны это видеть и знать.

Очевидно, учащиеся отдают предпочтение именно пейзажному жанру потому, что он более, чем другие, перекликается с их жизнен-

ным опытом, с тем, что они вокруг наблюдают. Это способствует порождению высказываний оценочного характера.

Пейзажный жанр живописи можно использовать на всех ступенях обучения русскому языку с целью развития монологической речи учащихся (типа описания).

Так в 5 классе целесообразно использовать пейзажи описательно-натуралистического характера с ясной предметностью содержания, с чётко выраженным рисунком, близкие жизненному опыту учащихся, с элементами жанровых моментов, простые по композиции. Пейзажи должны быть интересны, доступны, связаны с определённой лексико-грамматической темой, вызывать у обучаемых потребность в речевой деятельности, помогать воспитанию их нравственных и эстетических качеств. Этим требованиям отвечают следующие пейзажи: «Берёзовая аллея в Абрамцево» В. Поленова, «Пейзаж с дубами» А. Саврасова, «Рождь», «Утро в сосновом бору», «Зима» И. Шишкина, «Золотая осень» И. Остроухова, «Зимний вечер» Н. Крылова, «Мартовское солнце. Конец зимы. Полдень» К. Юона.

Для учащихся 6–7 классов следует отбирать пейзажи описательно – натуралистического характера с чётко выраженным рисунком, несложные по композиции интересные и доступные учащимся этого возраста. В этой связи важно знакомить подростков с произведениями, способными вызвать особую эмоциональную насыщенность реакций и чувств. Целесообразно использовать следующие пейзажи: «На поляне» А. Венецианова, «Русская зима» Н. Крымова, «Зимний день» П. Федотова, «Иней», «Корабельная роща», «Дубовая роща» – И. Шишкина, «Зимой» К. Коровина, «Грачи прилетели» А. Саврасова, «Сентябрьский снег» И. Грабаря, «Заросший пруд», «Ранний снег» – В. Поленова, «Берёзовая роща» А. Куинджи, «Золотая осень», «Март» – И. Левитана.

В 8 – 9 классах можно предлагать учащимся пейзажи лирического, философского, эпического и романтического характера. Подросткам доступны пейзажи «настроения», им интереснее писать мало знакомые картины природы, их привлекает элемент новизны. Их заинтересуют такие пейзажи: «На севере диком. Сосна» И. Шишкина, «Мокрый луг» Ф. Васильева, «Феодосия. Восход солнца» И. Айвазовского, «Московский дворик» В. Поленова, «На мостике в парке» И. Репина, «Заросший пруд» В. Серова, «Лунная ночь на Днепре» А. Куинджи, «Сибирь» А. Васнецова, «Молчание» М. Нестерова, «Февральская лазурь» И. Грабаря, «Владимирка», «Над вечным покоем» И. Левитана [5].

На этих уроках сочетаются два вида деятельности учащихся – прослушивание текста и визуальное восприятие (рассматривание картины). На этих уроках происходит развитие эстетического вкуса учащихся, формируется умение «читать» картину, чувствовать красоту животных. Пейзаж и текст, описывающий его, открывают широкие возможности для обучения учащихся сочинению-описанию, так как дают готовый не только наглядный материал, но и словесный. При использовании текста процесс удерживания наглядного образа и его содержания в оперативной памяти осуществляется и во времени и в пространстве [5].

Работа с произведениями живописи должна строиться следующим образом:

1) этап – рассматривание картины. Молчаливое, неторопливое рассматривание картины имеет большое значение для развития мышления учащихся, поскольку мышление связано с восприятием. Рассматривание картины развивает у учащихся способность наблюдать, образно мыслить, воспринимать произведение живописи целостно, адекватно замыслу художника. Общее беглое знакомство с картиной порождает у учащихся желание высказаться;

2) рассказ о художнике. Цель – дать общие сведения о художнике, истории создания картины, месте данного пейзажа в творчестве художника, месте картины в развитии русской живописи. Таким образом, происходит подготовка учащихся к работе над конкретной картиной и текстом;

3) беседа по картине. Цель – помочь понять учащимся образный язык искусства и сформировать умение анализировать картину, как произведение искусства в единстве содержания и формы, стимулировать творческое воображение учащихся, научить их создавать самостоятельное речевое произведение.

В анализе произведений живописи следует идти от первого эмоционального толчка, вызванного зрительным впечатлением. Поэтому сразу следует ставить вопросы, выявляющие эмоциональное отношение учащихся к картине, их первое наиболее яркое впечатление. Затем учитель может задать вопросы, связанные с художественными достоинствами произведения: композицией, палитрой красок, изобразительно-выразительными средствами. Далее выделяется группа вопросов, связанных с определением темы и основной мысли картины, способами выражения замысла художником. Формированию собственного суждения и эстетического переживания у учащихся способствуют вопросы на выявление авторской позиции художника и своего личного отношения, которые целесообразно задать в конце беседы [5];

4) проведение словарно – стилистической работы. В процессе беседы по картине обогащается словарный запас учащихся, поскольку осмысление содержания картины сочетается с подбором лексики, необходимой для выражения своих мыслей и чувств. Беседа по картине предполагает установление ассоциативных связей между словами, обозначающими те или иные предметы и явления, изображённые на полотне. Важно направлять внимание учащихся на отбор таких слов и языковых средств, которые характеризуют конкретный, непосредственно изображённый на картине предмет. В процессе беседы учащиеся записывают отдельные слова, трудные в семантическом и орфографическом отношении;

5) чтение и анализ текста. Анализ текста, проведённый на базе сознательного осмысления содержания картины, во время беседы усиливает эмоциональное восприятие текста и помогает глубже понять его содержание. Использование текста после беседы дает учащимся возможность сравнить «свои слова, найденные в ходе беседы, со словами, употребленными писателем и убедиться в богатейших возможностях русского языка. Кроме того, у учащихся обостряется наблюдательность, стимулируются творческие поиски, и появляется желание описать картину «красиво». Во время чтения текста определяется авторская позиция, находятся слова, с помощью которых автор достигает большой эмоциональности, ярко и точно описывает изображённое [2].

Создание текста на основе восприятия картины имеет свои несомненные достоинства: произведение живописи предоставляет учащимся готовый материал, осмысленный и обобщенный художником в соответствии с замыслом произведения, что освобождает их от необходимости самостоятельно собирать материал.

Задача учащихся в этом случае состоит в том, чтобы перевести язык живописи на язык словесного искусства, с помощью слов выразить понимание увиденного на полотне. Картина, выступая как объект речи, не только помогает школьникам в передаче содержания и формы изображённого, но и подсказывает тип речи [2].

В развитии творческих способностей учащихся помогают уроки развития речи, на которых используются произведения искусства, расширяя границы уроков русского языка. Большое значение для воспитания чувства прекрасного и для развития творческих речевых способностей учащихся имеет реализация межпредметных связей между преподаванием русского языка, литературы, изобразительного искусства и музыки. Лучше всего эти связи реализуются на уроках развития речи, которые правильнее было бы назвать уроками творчества, где

развитие речи – всего лишь один из компонентов. Творчество – самый мощный импульс в развитии ребенка, а задача учителя состоит в том, чтобы освободить творческие силы, живущие в каждом ребенке.

Литература

1. Вершинина, Г.Б. Музыка на уроках обучения описанию / Г.Б. Вершинина // Русский язык в школе. – 1900. – № 3. – С. 34–39.
2. Власенков, А.И. О школьных курсах русского языка и практической русской словесности. / А.И. Власенков // Русский язык в школе. – 1995. – № 6. – С. 23–28.
3. Лойченко, А.Б. Урок словесности. / А.Б. Лойченко // Русский язык в школе. – 1994. – № 6. – С. 22–24.
4. Сычугова, Л.П. Картина – учитель – ученик / Л.П. Сычугова // Русский язык в школе. – 1998. – № 4. – С. 18–26.
5. Ходякова, Л.А. Пейзажная живопись на уроках развития речи / Л.А. Ходякова // Русский язык в школе. – 1993. – № 2. – С. 28–34.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

ЧЕБОТАРЕВА С.В.

Россия, г. Нижний Новгород, Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет

Особую роль в воспитании молодежи играет собственная активность молодых людей и формирование ответственного отношения к себе и к окружающему миру, к событиям и явлениям, происходящим вокруг. Юношеский возраст характеризуется желанием самоутвердиться, проявить свою активную жизненную позицию, и для общества крайне важно, чтобы эта энергия была направлена в социально-полезное русло. Один из способов самореализоваться, попытаться активно изменить, улучшить социальную обстановку в своем ближайшем окружении, в вузе, в городе, в стране – это участие в волонтерских движениях.

Волонтерство в России сейчас приобрело широкое распространение. По-сути, это возрождение «хорошо забытого старого». В советское время волонтерской деятельностью могли считаться проводимые субботники, идею пионерских рядов также отчасти можно назвать волонтерской. Само же волонтерство пришло

в Россию в начале 1990-х годов. Появились некоммерческие организации, которые занялись благотворительностью, просветительской деятельностью и созданием условий для добровольцев.

Волонтёр (от лат. voluntarius – добровольно) – человек, добровольно занимающийся какой-либо деятельностью. Добровольцы, с точки зрения закона РФ – физические лица, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности) (Закон РФ о благотворительной деятельности и благотворительных организациях).

Волонтёрство или волонтёрская деятельность – это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение.

Понятие «добровольческая (волонтёрская) деятельность» в русском языке часто используют как синоним понятия «общественная деятельность», которой обозначают любую полезную деятельность во благо общества. Для разграничения этих понятий необходимо отметить, что деятельность волонтеров направлена в первую очередь на помощь остро нуждающимся слоям населения, не имеющим возможности помогать себе самим (старость, беспризорность, инвалидность, стихийные бедствия, социальные катаклизмы).

Направления волонтёрской деятельности могут быть разнообразными:

- экологическая – посадка цветов, газонов, кустов и деревьев; экологические марши, уборка мусора и загрязнений; помощь животным, добровольная помощь зоопаркам и заповедникам;
- благоустройство и обустройство дворов, участков, городских улиц;
- социальная – помощь таким социальным категориям граждан как: престарелые, беспризорные дети, бездомные, люди с ограниченными возможностями (инвалиды), мигранты, беженцы, бывшие заключённые и другие;
- пропаганда здорового образа жизни; профилактика наркомании, СПИДа, подростковой преступности;
- работа в технической поддержке и интернет-добровольчество;

– помощь в организации благотворительных концертов и театральных выступлений, фестивалей, спортивных мероприятий различного рода, в т.ч. олимпиады;

– помощь в поиске пропавших людей, детей и др.

Волонтерский труд не оплачивается. Волонтеры – не только альтруисты, они работают ради приобретения опыта, специальных навыков и знаний, установления личных контактов. Часто волонтерская деятельность – это путь к оплачиваемой работе, здесь всегда есть возможность проявить и зарекомендовать себя с лучшей стороны, попробовать себя в разных сферах деятельности и определиться с выбором жизненного пути.

Неправильно считать, что волонтерская работа предполагает только отдачу сил, времени, душевной теплоты и ничего не дает взамен. Действительно, волонтеры работают бесплатно, но это компенсируется тем моральным удовлетворением, которое они испытывают от своей работы. Волонтерская работа позволяет открыть и развить в себе новые способности, которым до этого, возможно, нигде было проявиться: навыки общения, разрешения конфликтов, проведения групповых занятий.

Волонтерская деятельность базируется на таких базовых принципах, как:

- добровольность: волонтером можно стать только по желанию;
- независимость: возможность принимать собственные решения;
- единство: много идей – одна цель;
- универсальность: равные возможности каждого;
- неординарность: полёт фантазии не ограничен;
- заинтересованность: волонтерство – это работа, за которую

не платят, потому, что в ней самой содержится вознаграждение.

Участие в волонтерской работе помогает молодежи реализовать свое потенциальное стремление к лидерству, проходя обучение и обретая опыт общения со сверстниками.

Работа волонтером позволяет юноше на какое-то время получить права и функции, которые традиционно принадлежат взрослым. Так, волонтеры самостоятельно планируют свою деятельность, реализуют ее, проводят самооценку и несут ответственность за результаты своей работы. Такой стиль работы формирует у молодых людей ответственность за происходящее вокруг, помогает им выработать гражданскую позицию в отношении общественно значимых проблем.

Участие молодых людей в волонтерском движении наполняет их жизнь новым смыслом, формируя социально-полезные жизненные

установки, идеалы и принципы, помогает самореализоваться и внести свой вклад в изменения общества к лучшему.

Создаваемые многочисленные добровольческие движения свидетельствуют, что молодежь готова сегодня оказывать помощь добровольно, возрождаются такие ценности как патриотизм, гуманизм, сострадание, помощь ближнему, и это не может оставаться без внимания. И хотя исследования показывают, что процент населения, занимающегося добровольчеством в России гораздо ниже, чем во многих странах Европы, Азии и Америки, необходимо поддерживать, способствовать укреплению этого важного стремления. Необходимо создавать условия для создания и функционирования молодежных волонтерских движений и помогать молодежи осуществлять волонтерскую деятельность грамотно и максимально эффективно. На наш взгляд, одним из основных источников поддержки волонтерства должен стать вуз.

Психологическая служба предлагает программу психологического сопровождения волонтерских движений студентов в ННГАСУ. В программу сопровождения включены круглые столы и семинары для кураторов академических групп, заместителей деканов по воспитательной работе по проблеме актуальности поддержки студенческих волонтерских движений, психологического значения подобного рода деятельности для развития самосознания и формирования личности современной молодежи.

В рамках программы психологического сопровождения волонтерских движений студентов в ННГАСУ специально разработана программа обучения для студентов, включенных в волонтерскую деятельность. Она содержит информационные и практические блоки, занятия проводятся в форме семинаров, групповых дискуссий, тренингов, мастер-классов и индивидуальных консультаций.

Студенты-волонтеры, прошедшие специальное обучение, владеющие не только знаниями по проблеме, но и навыками индивидуальной и групповой работы, имеют большой потенциал для осуществления профилактической работы среди своих сверстников.

В информационном блоке обсуждаются такие темы как: «Что такое волонтерство?», «Кто такой «хороший волонтер?», «Психологический портрет волонтера», «Миссия, цели, ценности и принципы, программа деятельности волонтерского движения» и др.

В практической части осуществляется работа с отдельными волонтерскими отрядами. Эта работа имеет три направления. Первое

ориентировано на создание атмосферы сотрудничества в отряде, создание команды, обучение навыкам эффективного взаимодействия.

Второе направление предполагает психологическую подготовку по конкретным тематикам волонтерской деятельности, способствующую грамотному осуществлению волонтерами различной социально-значимой деятельности:

– здоровый образ жизни и профилактика наркомании (принципы профилактической антинаркотической работы и новые технологии в профилактической работе);

– социальная поддержка пожилых, инвалидов, детей-сирот (психологические особенности пожилого человека, инвалида, ребенка, и психологические приемы работы с ними) и т.д.

Третье направление предполагает индивидуальные психологические консультации со студентами-волонтерами по отдельным проблемам, возникающим в ходе волонтерской деятельности.

Особое значение, по нашему мнению, имеет волонтерская деятельность по пропаганде здорового образа жизни и профилактике наркомании в молодежной среде. Участвуя в волонтерской деятельности и проявляя свою активную жизненную позицию по отношению к проблеме наркомании, студенты способствуют формированию здорового образа жизни в молодежной среде.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ФАСИЛИТАЦИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

КЛЕЙМАН Ж.Л., КОРОБОВА С.Н.

Россия, Новороссийск Краснодарского кр.,

Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф.Ушакова

Система образования в наше время требует усовершенствования в целом и в сфере профессионального образования в частности. Такая необходимость диктуется резко повышающимся уровнем научно-технического прогресса; изменяющейся социально-экономической ситуацией; изменением темпов и путей развития общества, а также его запросов.

В сложившейся ситуации становится очевидным, что образование должно способствовать не только усвоению определенного объема знаний, приобретению умений и навыков, но раскрывать и помогать развивать личностные качества обучаемого.

Начало лично-ориентированного образования положили психологи гуманистического направления: Э. Берн, А. Маслоу, К. Роджерс и др. Основную идею направления обозначил К. Роджерс как «человеко-центрированный подход». Основанием для принятия этой идеи он считал, что «человек в самом себе может найти огромные ресурсы для самопознания, изменения Я-концепции целенаправленного поведения, а доступ к этим ресурсам возможен лишь при соблюдении трех условий, которые способствуют созданию определенного «фасилитационного психологического климата» К. Роджерс выделяет три условия:

1. Подлинность, искренность, или конгруэнтное самовыражение в общении.
2. Безусловное позитивное отношение и безоценочное понимание других.
3. Активное эмпатическое понимание и слушание.

Таким образом, педагогическая фасилитация – это процесс: процесс облегчения, усиления продуктивности образования, обучения, как совместной деятельности педагога и обучаемого, воспитания, развития субъектов педагогического взаимодействия за счет их особого стиля общения и особенностей личности педагога. К. Роджерс стремился преодолеть обезличенность воспитания в учебной среде, обращаясь к интересам обучаемого, к возможностям стимулировать и развивать именно личностный подход.

Термин фасилитация (от англ. to facilitate – облегчать, содействовать) используется в психологии для обозначения процесса и феномена облегчения, оптимизации и повышения продуктивности деятельности личности или группы.

Педагогическая фасилитация предъявляет целый ряд требований как к процессу обучения, так и к личности преподавателя, особенно к его умению строить взаимоотношения со студентами.

Суть педагогической фасилитации в профессиональном образовании состоит в том, чтобы преодолеть традиционное закрепление за обучающимися исполнительской части совместной деятельности и тем самым перейти от формирования специалиста – функционера к подготовке активного, способного к самостоятельному анализу и принятию нестандартных решений выпускника.

Потребности и мотивы активного поведения складываются не в исполнительской, а в ориентационной части взаимодействия. В связи с этим задача преподавателя состоит в том, чтобы включить студентов в совместную ориентировку, разделить с ними ряд управленческих функций в целях создания условий для пробуждения глубокого инте-

реса к предмету и возникновения реальных содержательных мотивов учения.

Педагогическая фасилитация – это качественно более высокий и соответствующий современным запросам практики уровень обучения профессионалов. Студент усваивает ровно столько, сколько у него возникло вопросов, т.е. насколько он был активен в учебном процессе. Никакое эмоциональное и логически построенное изложение материала не дает желаемого эффекта, если обучающиеся были пассивными слушателями.

При фасилитации обучения преподаватель может использовать те методы и приемы, которые способствуют творческому усвоению необходимой информации, формируют умение рассуждать, она позволяет преподавателю занять позицию не «над», а «вместе» со студентами. Все это создает условие для повышения интереса и познавательной активности студентов, оптимизирует процесс развития их профессионального самосознания.

Преподаватель-фасилитатор повышает эффективность обучения, прежде всего, за счет оптимизации процесса совместной работы в группах «преподаватель-студент» и «студент-студент». При этом важны формы и способы внутригруппового взаимодействия: как обучающиеся разговаривают друг с другом, как находят общее понимание проблем, как принимают решения и разрешают конфликты.

Личностный потенциал профессионала – это те качества и свойства, которые поднимают всю его деятельность на высокий деловой уровень и оптимально приемлемый уровень межличностного общения. Движение к вершине в профессиональном и личностном отношении для преподавателя становится и быть фасилитатором. Самостоятельно думать, принимать решения, отвечать за их последствия – основные черты творческого поведения. Без этого не может быть творческой личности.

Реализация концепции педагогической фасилитации предполагает создание ряда условий. Среди них следует особо выделить: значимость учения для студентов; конгруэнтность преподавателя, психологическую безопасность и психологическую свободу.

Конгруэнтность преподавателя выражается в том, что он осознает свое отношение к другим людям вообще и студентам, в частности, понимает и принимает свои настоящие чувства по отношению к обучаемым и ситуации, в которой они находятся. Это позволяет ему быть откровенным в отношениях с обучаемым.

Психологическая безопасность достигается в процессе фасилитации за счет признания безусловной ценности личности и создания

обстановки, в которой отсутствует внешнее оценивание. Преподаватель обеспечивает условия для развития и способствует творчеству, если убежден, что любой человек самобытен и неповторим во всех своих проявлениях, независимо от его состояния и поведения в настоящем. Психологическая свобода предполагает формирование креативности студентов, их самовыражение.

Фасилитация позволяет открывать сокровенные мысли, чувства и состояния. Это обеспечивает искренность и доверие, а также причудливое и неожиданное сочетание образов, понятий и значений, что является частью творчества.

Соблюдение данных условий в целях организации фасилитации в процессе обучения способствует формированию и развитию таких качеств, как самостоятельность, познавательная активность, направленность на овладение профессией, они играют важную роль в становлении будущих специалистов.

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ ХИМИИ С ПРЕДМЕТАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ТЕХНИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

МАРТЫНОВА Л.Т.

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Говоря об актуальности данной проблемы, следует отметить, что задачи, стоящие перед человечеством на современном этапе развития цивилизации, требуют глубоких и четких знаний об окружающем его мире и месте человека в нем. Данная ситуация создает необходимость направленного и осмысленного усвоения химических знаний, которые являются фундаментом для правильного познания закономерностей материального мира, в котором живет человек.

Все это делает необходимым создание профильного курса химии, который способен создавать положительные мотивации для изучения химии, т.к. этот курс четко показывает роль данного предмета в будущей профессии рабочих различных профессий.

Профильный курс химии позволяет уделять большое внимание вопросам экологического образования.

Реформа общеобразовательной и профессиональной школы поставила задачи всестороннего совершенствования учебного процесса,

создание условий для практического приложения полученных обучающимися знаний, выработки у них трудовых навыков и умений.

Усиление профессиональной направленности общеобразовательных предметов (в частности химии), углубление их связи с профессиональным циклом положительно сказывается на решении этих задач.

Развитие современной промышленности предъявляет повышенные требования к материалам, используемым в конструкциях современных машин и аппаратов.

Свой первый урок с обучающимися первого курса начинаю с вводной значении химии в народном хозяйстве страны. Предлагаю им хотя бы на минутку представить себе, что исчезнет вся продукция, которую дает нам сегодня химическое производство. Да, это будет печальное зрелище! Весь автотранспорт остановится, потому, что исчезнет бензин, дизтопливо, изоляция электропроводов, распадется значительная часть одежды, во всяком случае все, что сделано из искусственного волокна, а часть эта, прямо скажем не малая! Развалится все, что склеено синтетическими смолами, клеями. Исчезнут краски, потому, что все они получены на базе синтетического (анилинового) красителя. Не станет стиральных порошков, резины, минеральных удобрений. И это только начало будет еще масса всевозможных неприятностей: от исчезновения предметов первой необходимости (пластмассовых расчесок, зубных щеток и др.) до остановки гигантских заводов – не только химических, но и гидролизных (производящих глюкозу, спирт, мыло, глицерин) металлургических, машиностроительных и т. д. Станут невозможными полеты в космос.

Сегодня нам уже трудно представить, что когда-то люди обходились без химической промышленности и вообще химии. И это было не так уж давно, каких-нибудь 200 – 300 лет назад.

В современном мире химическое производство неуклонно растет и углубляется, захватывая все более широкие сферы жизнедеятельности человека.

С химией мы сталкиваемся всюду. Все, что нас окружает, состоит из веществ. Химия – это наука о веществах и их превращениях, о том, что человек научился управлять этими превращениями, создавать такие ценные вещества как лекарства, минеральные удобрения, ядохимикаты и др. Глубокие и прочные знания по химии с каждым годом все более необходимы для творческого труда специалистов.

Обращаю особое внимание, что знание свойств веществ, правила обращения с ними необходимы людям таких профессий как электрога-

зосварщик, тракторист-машинист сельскохозяйственного производства, электрослесарь, продавец, повар – кондитер, хозяйка усадьбы.

К этому уроку готовлю стенды: «Большая химия Самарской области», «Профессии наших родителей», «Ведущие предприятия нашего города».

На дом обучающимся даю задание:

1. Поговорить с родителями об их профессии.
2. Какие профессии, связанные с химией, вы можете назвать.
3. Даны вещества: стекло, медь, минеральные удобрения, капрон, маргарин. Бензин ... Назвать специальности людей, осуществляющих их производство.

4. Кто был первым химиком-врачом? (Парацельс – 16 век, который сказал: «Цель химии состоит не в изготовлении серебра и золота, а в изготовлении лекарств».)

5. Водитель автомобиля ЗИЛ – 130 нечаянно вылил в бензин в воду. Что должен сделать водитель, чтобы можно было использовать испорченный бензин?

Ежегодно проводимый психолого-педагогической службой колледжа анализ вновь принятого контингента говорит о том, что к нам идут обучающиеся, у которых средний балл – 3,0–3,2. Сразу начинаю работу по ликвидации пробелов в знаниях обучающихся. Постепенная, кропотливая работа, основанная на применении знаний химии в будущей профессии, дает свои положительные результаты. Обучающиеся успешно осваивают курс химии, выпускаются с повышенным разрядом по избранной профессии, ибо понимают, что профессиональному образованию требуются высококлассные специалисты.

К своим основным задачам в обучении химии отношу воспитание у обучающихся умения учиться. Стараюсь достичь это развитием у них самостоятельности в процессе, как приобретения знаний, так и применения их в учебной работе, а также в применении избранной профессии.

В каждой группе, в рамках модуля «Химия в моей профессии» проводим обобщающие уроки различной формы:

- В группе поваров по теме: «Белки», «Углеводы», «Эти знакомые и незнакомые жиры».

- В группе трактористов по теме: «Природные ресурсы планеты Земля».

- В группе электриков и сварщиков «Металлы – друзья и надежные помощники человека».

Главным педагогическим требованием в своей работе считаю пробудить и сформировать у обучающихся глубокий и устойчивый

интерес к рабочим профессиям, желание влиться в ряды рабочего класса. Все это подчинено основной задаче – формированию у обучающихся положительного отношения к профессии, которую они выбрали, связанной с глубоким освоением химии.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «СТАТИСТИКА»

ФОМИНА В.М.

Россия, г. Красноярск, Аэрокосмический колледж
Сибирского государственного аэрокосмического университета
им. академика М.Ф. Решетнева

В результате социально-экономических изменений в стране повысился спрос на социально активную, творческую личность, способную принимать решения и отвечать за их реализацию. Основной задачей профессионального образования становится формирование творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Профессиональный рост специалиста, его социальная востребованность, зависят от умения проявить инициативу, решить нестандартную задачу, от способности планирования и прогнозирования самостоятельных действий. Повышенные требования к качеству подготовки специалистов, в условиях внедрения ФГОС СПО повышают и требования к организации самостоятельной работы обучающихся.

Переход на компетентностную модель образования предполагает значительное увеличение доли самостоятельной работы обучающихся. Методологическую основу самостоятельной работы студентов составляет компетентностный подход в образовании, на базе которого осуществляется формирование общих и профессиональных компетенций специалиста.

Самостоятельная работа студентов – это процесс активного, целенаправленного приобретения студентом новых знаний, умений без непосредственного участия преподавателя, характеризующийся предметной направленностью, эффективным контролем и оценкой результатов деятельности обучающегося. Только через самостоятельное действие – самообразование – студент сможет приобрести прочные знания, умения и навыки, необходимые в профессиональной деятельности.

Экономические преобразования в России существенно изменили требования к качеству подготовки бухгалтеров. Чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, необходимо владеть современным статистическим инструментарием анализа экономической информации.

Студенты, обучающиеся в колледже по специальности 080114 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» изучают дисциплину «Статистика» на втором курсе. Учебная дисциплина входит в профессиональный цикл и устанавливает базовые знания для освоения специальных дисциплин.

Самостоятельная работа студентов по данной дисциплине проводится с целью:

- систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений;
- углубления и расширения теоретических знаний;
- формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу;
- развития познавательных способностей и активности обучающихся: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности, организованности;
- формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, совершенствованию и самоорганизации;
- формирования общих и профессиональных компетенций;
- развитию исследовательских умений.

В учебном процессе выделяются два вида самостоятельной работы:

- аудиторная по дисциплине, междисциплинарному курсу (выполняется на учебных занятиях, под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию);
- внеаудиторная по дисциплине, междисциплинарному курсу (выполняется по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия).

При изучении учебной дисциплины особое внимание уделяется внеаудиторной самостоятельной работе студентов. Процесс организации самостоятельной работы включает в себя:

- планирование;
- отбор материала, выносимого на самостоятельную работу;
- методическое обеспечение самостоятельной работы;
- постоянный мониторинг и оценка самостоятельной работы.

Программа действий преподавателя по созданию условий для самостоятельной внеаудиторной деятельности студентов предполагает:

- изучение квалификационной характеристики специалиста;

- анализ ФГОС и учебного плана;
- подготовку перечня знаний, умений, общих и профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы у студентов в процессе самостоятельной деятельности;
- разработку банка профессионально-ориентированных заданий для организации внеаудиторной самостоятельной деятельности;
- создание необходимого информационно-методического обеспечения по руководству самостоятельной внеаудиторной работы студентов;
- выработку критериев оценки выполнения заданий.

Эффективная внеаудиторная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации.

Мотивацию самостоятельной работы студента обеспечивают:

- полезность выполняемой работы (студент знает, что результаты его работы будут использованы, материал разделов учебной дисциплины включается в промежуточную аттестацию);
- участие студента в творческой деятельности (выполнение учебно-исследовательской, научно-исследовательской работы и др.);
- постановка реальных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью специалиста;
- участие студентов в научно-практических конференциях, олимпиадах по дисциплинам, конкурсах и т.д.;
- непрерывный мониторинг и контроль знаний (накопительные оценки);
- дифференциация заданий для самостоятельной работы с учетом интересов и уровня подготовки студентов по дисциплине;
- личность преподавателя, владеющего педагогическими методами, обладающего высокими личностными и профессиональными компетенциями.

По внеаудиторной самостоятельной работе студенты выполняют следующие виды заданий: составление плана; графическое изображение структуры текста средствами схем, таблиц; конспектирование текста; работа со словарями и справочниками; с нормативными документами; использование аудио- и видеозаписей, интернета; работа с конспектом лекции (обработка текста); повторная работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио- и видеозаписей); ответы на контрольные вопросы; аналитическая обработка текста (рецензирование, реферирование); подготовка сообщений, рефератов, докладов; решение ситуационных (профессиональных) задач; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности.

Все обозначенные формы организации самостоятельной работы формируют профессиональные и общие компетенции по дисциплине «Статистика» в соответствии с ФГОС СПО.

Для повышения познавательного интереса студентов данные для ситуационных (профессиональных) задач подбираются из статистических сборников: «Российская Федерация», «Регионы России», «Россия в цифрах» и прежде всего, используются данные Красноярского края и г. Красноярска.

Основными критериями качества организации самостоятельной работы студента служит наличие контроля её результатов:

- уровня освоения студентом учебного материала;
- уровня сформированности умения использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- уровня сформированности общих и профессиональных компетенций;
- оформления материала в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Самостоятельная работа – это путь к профессиональной карьере, которая формирует профессиональную самостоятельность и мобильность выпускников, а задача преподавателя сегодня, правильно ее организовать.

Литература

1. Морева, Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: учебник для студ. высш. учебных заведений: в 2 т. Т.1 / Н.А. Морева. – М: Издательский центр «Академия», 2008. – 432 с.
2. Сергеев, И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие / И.С. Сергеев. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
3. Крикунов, Е.О. Совершенствование организации самостоятельной работы студентов / Е.О. Крикунов, Л.М. Курганская // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 10. – С. 18.
4. Тарджиманян, Л.Н. Методы контроля самостоятельной работы студентов / Л.Н. Тарджиманян // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 12. – С. 11.
5. Медянкина, Е.Л. Особенности организации самостоятельной работы студентов в условиях колледжа / Е.Л. Медянкина // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 10. – С. 6–7.
6. Актуальные вопросы перехода на образовательные стандарты нового поколения: материалы Научно-практической конференции, 25 марта 2010 г. Пермь [Электронный ресурс]. – URL: <http://dgng.pstu.ru/conf2010/papers/69/>

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ПАРИЕВА Т.М., ТРУЩЕНКО И.Н.

Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.,
Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова

В настоящее время владение навыками эффективного делового общения является чрезвычайно важным для выпускника ВУЗа. Умение успешно вести деловые переговоры, грамотно и правильно составить деловые документы стало неотъемлемой частью профессиональной культуры специалиста. Для достижения высокой результативности практически в любом виде деятельности необходимо владеть определенным набором сведений, знаний, представлений о принципах, формах, методах, средствах делового общения.

Социально-экономические изменения, происходящие в нашей стране в последние годы, выдвигают новые требования к профессиональной подготовке специалистов. В связи с развитием информационных технологий и расширением границ коммуникативного пространства, роль «делового общения» в сфере профессиональной коммуникации непрерывно возрастает, а стиль делового общения становится неотъемлемой частью не только сферы бизнеса, экономики, управления, права, но и общественной жизни в целом. В условиях интеграции внешнеэкономической деятельности значительно возросло число контактов с зарубежными партнерами, право выхода на внешние рынки получили частные фирмы. Успех деятельности во многом зависит от того, насколько хорошо они владеют наукой и искусством делового общения. Поэтому изучение особенностей развития профессионально-делового общения на иностранном языке становится одной из ключевых целей большинства современных ВУЗов.

«Деловое общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» [1, с. 25].

Такое понимание делового общения должно базироваться на признании неразрывности общественных и межличностных отношений. Другими словами, необходимо наличие связи между общением с системой профессиональной деятельности с одной стороны, и отра-

жением характера этой деятельности к содержанию этих отношений в самом общении с другой.

Современное обучение иностранному языку специальности призвано развивать личность студента. Оно непосредственно воздействует на формирование его психики. Это касается развития личностных черт, свойств его речевого поведения, профессиональных качеств, формирования познавательных и других способностей.

Если рассматривать основы делового общения на иностранном языке, то они определены следующими существенными моментами. Им свойственна профессиональная направленность. К ним относятся познавательная и профессиональная мотивации. Их определяют становление и развитие личности студента и перспектива его трудоустройства в соответствии с полученным дипломом.

Знание особенностей и закономерностей «живого» профессионально-делового общения необходимо учитывать при моделировании процесса обучения. Профессионально-ориентированное обучение является одним из центральных объектов исследований в отечественной и зарубежной науке. В частности, расширение международных профессиональных контактов сместило акцент в преподавании иностранного языка с обучения лексическому и грамматическому аспектам языка специальности, чтению литературы по специальности на обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению.

Выпускники современных вузов должны уверенно владеть устной речью на иностранном языке, вести на нём деловую переписку, получать профессиональную информацию из различных зарубежных источников. Для этого преподавателю, как в организационном, так и в дидактическом плане необходимо заботиться об обеспечении на занятиях формирования практических навыков профессионального общения. Он должен выступать примером и инициатором коммуникации. При этом обучающий материал должен быть сориентирован на цель и сроки обучения, способствовать повышению коммуникабельности студентов, содержать достаточно заданий и упражнений для речевой практики, развивать и стимулировать интерес студентов к изучению иностранного языка, рассказывать о реалиях жизни страны. При таком обучении важно, чтобы каждый студент осознал, что выучить язык означает овладеть речевым поведением в естественном контексте.

Постоянно возрастающие требования к языковым знаниям, положительный лингвистический опыт должны способствовать повышению заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка,

которая должна постоянно симулироваться на основе расширения тематики делового общения. Студенты должны научиться выражать свою точку зрения по профессиональным проблемам, задавать проблемные вопросы, отвечать на спонтанные вопросы, быть готовыми к речевому поведению в нестандартных ситуациях.

Преподаватель в целях достижения активизации изучения иностранного языка по конкретной специальности, стимулирования общения на иностранном языке может использовать наряду с Интернетом, различного рода видеофильмы, видеозаписи, аудиокниги, деловые компьютерные игры и т.п. Эти средства неадаптированной наглядности применяются для создания естественной динамики усвоения языка, формирования слуховой и визуальной сферы профессионально направленного обучения студентов. На занятиях, проводимых таким образом, осуществляется систематизированное обучение общению в условиях модулируемой коммуникации с ориентацией на специальность. На практических занятиях по иностранному языку специальности учитывают единство осознаваемых и неосознаваемых процессов психики обучаемых при опоре на родной язык, глобальном подходе к осваиваемому материалу с устным опережением [2, с. 98].

На занятиях педагогу необходимо стремиться к переходу на понимание без перевода учебной информации, обучать всем видам речевой деятельности, осуществлять ситуативное обучение, путем проведения ролевых игр, обеспечения аудиовизуальной наглядности.

При организации процесса обучения необходимо также учитывать различие форм коммуникативного взаимодействия (индивидуальное; групповое, публичное). Эти типы общения можно сравнить с видами опроса на занятиях: фронтальный, диалогический (контроль работы в парах или малых группах), защита рефератов или проведение конференций. Такая форма организации коммуникативного взаимодействия на занятиях вполне может способствовать не только сохранению и развитию вышеперечисленных форм взаимодействия, но и создавать реальные ситуации «живого» профессионального общения.

Методическую модель общения можно представить таким образом: официальный индивидуальный контакт; деловая (неофициальная беседа); обычная, не к чему не обязывающая беседа (разговор для поддержания контакта); групповая официальная беседа; монолог в групповой беседе; публичное общение (выступление) [3, с. 82]. По данной схеме могут быть построены коммуникационные упражнения, используемые на занятиях.

При этом преподавателю следует помнить, что он должен обучать не информации о форме языка, а информации в форме речи, что

и соответствует современной методике обучения иностранному языку в рамках текстовой коммуникации.

Литература

1. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2010.
2. Павлова, Л.Г. Основы делового общения: учеб. пособие / Л.Г. Павлова; под ред. Л.А. Введенской. – Ростов н/Д.: Феникс, 2011.
3. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: СЛОВО/SLOVO, 2011.
4. Якунин, В.А. Современные методы обучения в высшей школе / В.А. Якунин. – М., 2012.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

ОБЖОРИНА И.С.

Россия, г. Озерск Челябинской обл., Бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 35

Современное общество требует от школы подготовки выпускника, имеющего не только определенный запас знаний, умений и навыков, но готового применить их на практике, способного самостоятельно и ответственно принимать решения. Социализация личности ученика сегодня – одно из приоритетных направлений работы образовательного учреждения.

Как правило, в школьном возрасте у ребенка происходит осознание себя как личности в обществе. Одним из основных показателей качества работы школы является уровень социализации её ученика, уровень самореализации его личности, что определяется не только овладением им общих учебных умений и навыков, но и его участием во внеурочных и внешкольных мероприятиях, в общественно-государственном управлении школой, том числе и в ученическом самоуправлении, – во всём, что представляет взаимодействие воспитательной системы образовательного учреждения и конкретной личности ребёнка.

Каков уровень социализации школьника МБОУ СОШ № 35? Среди обучающихся 9-11 классов ежегодно проводится опрос на тему

«Школа как фактор социализации с точки зрения ученика» (Приложение 1. Анкета). По данным опроса можно сделать положительные выводы:

- обучающиеся с желанием посещают школу;
- старшеклассникам характерен высокий уровень учебной мотивации;
- обучающиеся, по их мнению, получают в школе основную часть знаний;
- школа помогает интеллектуальному становлению личности ученика;
- школа способствует физическому развитию обучающихся;
- в школе эффективно протекает взаимодействие в среде сверстников;
- помимо учебных навыков, школа развивает навыки для дальнейшей взрослой жизни.

Высокая оценка школе как фактору социализации – результат кропотливой работы коллектива в этом направлении. Секрет успеха кроется в том, что в центре образовательной среды школы находится ученик, его личность, его интересы.

На современном этапе развития образовательного учреждения его миссия видится в раскрытии потенциала участников образовательного процесса, в формировании социально компетентной личности её ученика. В содержание учебных предметов включен региональный компонент, которому отводится значительная роль в социализации личности обучающегося. Содержание национального регионального компонента на первой и второй ступенях основного общего образования в учреждении интегрировано с содержанием учебных предметов инвариантной части базисного учебного плана в объеме 10-15% от общего количества часов инвариантной части. Национально-региональный компонент на второй и третьей ступенях основного общего образования – это технология в 10-11 классе – 1 час в неделю (технический и обслуживающий труд, урочная проектная деятельность), третий час физической культуры с 5 по 8 и в 10-11 классах, который отведен на волейбол, игру популярную на Южном Урале, в Озерском городском округе, поселке; уроки краеведения в соответствии с программой Министерства образования. Форма подачи материала на уроках краеведения необычна – опорный конспект, служащий средством графического обобщения изученного материала с помощью зрительных сигналов, устный рассказ по ним развивает память и речь учащегося, его коммуникативные навыки.

Особый интерес у детей вызывают учебные часы технологии, обслуживающего труда, где изучаются национальные обычаи и тра-

диции народов Уральского региона. Проекты «Русский костюм с Древней Руси до конца XIX века», «Традиционные народные куклы России» – техника исполнения этих работ достойна внимания и восхищения. Не менее интересны проекты «Народные традиции в убранстве башкирского дома», «Свадебные блюда башкирской кухни», «Современный азербайджанский костюм «Севиль», «Костюм «Душа уральской казачки». Учащиеся школы – участники, победители и призеры Уральской межрегиональной научно-практической конференции «Интеллектуалы XXI века».

Школа в селе – это не только образовательное учреждение, но и социокультурный центр одновременно. Она обучает и воспитывает. Невозможно воспитать человека, не привив ему уважение к прошлому, к истории своего поселка, семьи, страны. История страны – это судьбы конкретных людей. Идет работа над проектом «История Метлино до 1957г.» Беседы со старожилами, уточнение фактов, работа с документами, фотографиями, поиск материалов в личных и государственных архивах, изучение книг и различных публикаций об Урале – то, чем с желанием занимаются учащиеся и педагоги. Рождается новый проект «В памяти отказать» о жертвах аварии 1957 года на ПО «Маяк», выселенных с территории закрытого административно-территориального округа, где будут представлены документы и фотоматериалы. Активно ведётся работа над проектом «Колокола уральских храмов», инициаторам создания этого проекта стали сами дети, которых заинтересовала история храмов поселка Метлино и близлежащего села Большой Куяш. Учащиеся школы побывали в музее Каслинского литья, на экспозиции «Уральский крестьянский быт». Их заинтересовала история колоколов: откуда они привезены, какие звоны приняты на Урале. Вместе с педагогами посетили музей Куяшской средней школы, осмотрели храм в селе, познакомились и его историей. По материалам поездки сделан слайд-фильм. В ходе работы над проектом ведётся переписка с краеведами села Большой Куяш и города Касли, журналистами. Проект «Фотография, на которой меня нет» родился на уроке литературы и вызвал живой интерес учащихся. Они приносят из домашних архивов черно-белые, старые фотографии до 70-х гг. XX века. На них люди, которых нет, но память, о которых живёт. Ученики узнают, и записывают, кто эти люди, где они находятся, какие события связаны с фотографией, наблюдают детали быта. Найдены семейные фотографии жителей поселка Метлино позапрошлого века, иллюстрации быта башкир и жизни сел, пострадавших в результате аварии 1957 года. Многие работы обогащены воспоминаниями

родителей, дедушек, бабушек. История становится близкой и понятной детям.

Важным фактором социализации личности ученика является воспитание культуры общения, толерантности. «Мы за мир в нашем доме» – под таким девизом проходит фестиваль «Вместе дружная семья». Ученики, педагоги, а последнее время и родители с желанием принимают в нем участие. Тема его актуальна в школе, где обучаются дети разных национальностей: татары – 38%, башкиры – 44%, русские, украинцы, немцы, азербайджанцы – 18%. В фестивале принимает участие вся школа. Ввиду большого количества участников он идет три дня. Выступления готовятся в творческой форме: визитная (карточка представление), флаг или эмблема, костюм или элемент костюма, песня, танец, игра или небольшая сценическая постановка. На праздник дружбы прибывают «делегации» из разных стран России, Украины, Белоруссии, Татарстана, Башкортостана и других республик. Мероприятия проходят эмоционально и неповторимо. В его подготовке школа активно сотрудничает с другими учреждениями поселка.

На сегодня взаимодействие образовательного учреждения с другими организациями города и поселка – обязательная составляющая работы педагогического коллектива. Социальное партнерство проявляет себя в обмене опытом, в совместной реализации образовательных проектов и социальных инициатив, в сохранении традиций, в совершенствовании образовательной среды. Это расширяет круг общения участников образовательного процесса, позволяет учащимся получить социальный опыт и способствует формированию их мировоззрения. Многие делается для формирования социокультурного пространства образовательного учреждения. Школа сотрудничает с Озёрским техническим колледжем, строительно-коммунальным техникумом, НИ-ЯУ ОТИ МИФИ, Женской ассоциацией, Спортивным комитетом, Советом ветеранов поселка Метлино и другими организациями города и посёлка.

В школе сохраняются традиции, которыми она дорожит и которые приумножает, поскольку это – одно из важнейших условий социализации её ученика.

На протяжении многих лет на базе школы проходит хоккейный турнир, посвященный памяти Виктора Михайловича Смолина, уважаемого человек, жителя поселка Метлино, учителя-фронтовика, отдавшего делу воспитания подрастающего поколения более 40 лет. Сюда съезжаются хоккейные команды города Озерска, поселков Муслюмово, Бурино, села Кунашак и других населенных пунктов.

На территории школы силами жителей, спортивного комитета поселка с привлечением организаций и спонсоров обновлен хоккейный корт. Над его восстановлением трудились, не только взрослые, но и дети-старшеклассники.

В школе ежегодно вот проходит шахматно-шашечный турнир, посвященный памяти воина-интернационалиста, Соколова Михаила, выпускника школы. 5 мая – в традиционный день его памяти проводится радиолинейка, классные часы, возлагаются цветы у памятной доски.

Заложена ещё одна добрая традиция – волейбольный турнир, посвященный памяти Василия Ивановича Мороза, человека, на протяжении многих лет возглавлявшего спортивный комитет поселка Метлино, благодаря которому сохранено спортивное содружество его ветеранов и молодежи. Все эти мероприятия имеют огромное воспитательное значение, помогают учащимся овладеть различными видами социальной деятельности.

Традиционны школьные научные чтения «Первые шаги в науку» имени Евгения Алексеевича Федорова. Федоров Евгений Алексеевич – выпускник Тимирязевской сельскохозяйственной академии, агрохимик по образованию и призванию, кандидат биологических наук, лауреат Государственной премии СССР – с 1969г. по 1987г. руководил опытной научно-исследовательской станцией (ОНИС) при производственном объединении «Маяк», работал на ОНИС практически со дня её основания. Опытная научно-исследовательская станция – первая школа и кузница отечественных радиоэкологических кадров, история, гордость, не только поселка Метлино, но и города Озерска. На чтения в качестве экспертов приглашаются бывшие научные сотрудники ОНИС.

На ежегодных научных чтениях имени Игоря Васильевича Курчатова, проводимых в Озерске, учащиеся школы представляют интереснейшие работы в рамках проектно-исследовательской деятельности: «ОНИС. Её структура и вклад в ликвидацию последствий аварии 1957 г. на ПО «Маяк», «Методы ликвидации. Плуг-перемежитель», «История возникновения и развития поселка Метлино», «История церкви» и другие. Все работы по достоинству оцениваются и занимают призовые места. Материалы используются на уроках, школьных и поселковых мероприятиях.

Одной из основных задач школы является подготовка ученика к адаптации в обществе, с целью её реализации в учреждении активно внедряется ученическое самоуправление.

Орган школьного самоуправления в начальной школе Республика «Солнечный город». Высший орган детской республики «Солнечный город» (ДРГС) – собрание его жителей, которое проводится 1 раз в году, в мае. Исполнительный орган ДРГС – Совет вице-мэров районов республики «Солнечный город». Высший орган района – собрание жителей района (класса). Исполнительный орган – Совет района. Республика живёт по своим утвержденным законам, имеет свой гимн. Такой вид ученического самоуправления прижился в начальной школе, он нравится детям, они с удовольствием в нём участвуют.

Состоявшейся формой самоуправления в основной и старшей школе является Совет дела. Это выборный орган общешкольного ученического объединения. Совет дела взаимодействует с Педагогическим советом, Советом родительских комитетов, Советом школы. Представители Совета дела, в зависимости от рассматриваемых вопросов, принимают участие в их работе. Совет дела создан с целью оказания помощи педагогическому коллективу в воспитании и обучении учащихся, реализации их интересов и потребностей, формирования навыков общественно-государственного управления на уровне ученика, класса, школьного коллектива. К компетенции Совета дела относятся: охрана прав и интересов обучающихся, организация их досуга, внесение предложений по улучшению организации учебно-воспитательного процесса. Представители Совета дела (трое учащихся-старшекласников) входят в состав Совета школы, который эффективно работает последние три года.

Школа имеет достаточный воспитательный потенциал для того, чтобы внедрять педагогическую технологию саморазвития личности ребёнка, суть которой в самоутверждении (самовоспитании, самообразовании, самоопределении, свободе выбора); в самовыражении (общении, творчестве, поиске, выявлении своих способностей), в самоактуализации (достижении личных и социальных целей, подготовке к адаптации в социуме, социальных пробах), в защищённости (самоопределении, профориентации, саморегуляции, коллективной деятельности).

Воспитательная система МБОУ СОШ № 35 основана на идеях И.П. Иванова, академика РАН, автора методики коллективных творческих дел. В основу положены следующие принципы: сотрудничество детей и взрослых, социально-полезная направленность деятельности, творчество.

Системообразующим компонентом воспитательной системы является коллективная творческая деятельность (КТД). Коллективное творческое дело – это социальное творчество. Его содержание – забо-

та о себе, о друге, о своём коллективе, о родине, о близких и далёких людях в конкретных практических социальных ситуациях.

В школе отработан алгоритм организации и проведения КТД, который состоит из этапов: поиск (подготовка сбора-старта), целеполагание и организация (сбор Совета дела, прогнозирование и планирование (план подготовки, работа микро-коллективов, проверка готовности), реализация (проведение дела), аналитико-рефлекторная деятельность (сбор Совета дела, коллективный анализ, реализация решений). Методика КТД позволяет учащимся реализовать различные способности, создает условия для самореализации и саморазвития учащихся, расширяет их кругозор, формирует социально значимые коллективные нормы и ценности, что является основой благоприятного климата в школе. Существует конкурс участия в КТД между классами, что позволяет привлечь к внеурочным занятиям как можно большее число учащихся. Коллективная творческая деятельность школы разнообразна по форме и содержанию. Классные руководители опираются в своей работе на годовой круг дел, выбирая формы работы с обучающимися, определяют содержание и виды деятельности в соответствии с задачами школы, учитывая возрастные возможности учеников. Ежегодно они оформляют паспорта классов, составляют характеристику классного коллектива, оформляют страницы вовлечённости учащихся во внеурочную деятельность, отслеживают занятость детей в кружках, секциях, факультативах, участие в классном и школьном самоуправлении, практикуют такие формы работы, как тренинги, практикумы, ролевые игры, которые способствуют формированию социальных компетенций учащихся. Роль классного руководителя в их формировании значительна. Эта работа строится в трех направлениях:

- индивидуальная работа с учеником;
- сплочение классного коллектива;
- работа с семьёй, отслеживание и коррекция негативного влияния социума.

В 2012-2013 учебном году 67 учащихся обучаются в С(К)К VII вида. Эти дети нуждаются в особом внимании. Обязательным условием качественной работы по социализации школьника, имеющего проблемы, является правильно организованный мониторинг работы службы социальной поддержки обучающихся, что реализуется через изучение проблем, связанных с развитием личности ребёнка (осуществляет педагог), социальную диагностику, включая социальную адаптацию ребёнка (социальный педагог), психолого-педагогическую диагностику (осуществляет педагог-психолог), медицинскую диагно-

стику (результаты обследования ГПМПК), валеологическую диагностику (здоровьесбережение учащихся отслеживает медицинский работник). На основании банка данных по всем видам диагностик составляются планы коррекционной, индивидуальной и групповой работы с ребёнком, семьёй, планы консультаций учителей и родителей по разрешению тех или иных проблем, организуется индивидуальное сопровождение учащегося на образовательном и воспитательном маршрутах. Педагоги активно вовлекают учащихся в трудовые, спортивные и культурные мероприятия, выявляют социально состоявшихся родителей, готовых работать с детьми на безвозмездной основе, делегируют им педагогические функции, привлекают их к воспитанию учащихся, жизни школы. Отношения учителя и ученика строятся на доверии, уважении, обращении к лучшим качествам учащегося. Разработана система мер по преодолению проблем общения в школьной среде. Создаются благоприятные условия для самореализации личности ученика. Расширяется сеть системы дополнительного образования (Приложение № 4. Кружки по интересам).

На сегодняшний день педагогический коллектив школы планирует и выстраивает свою работу в соответствии с возможностями, эталоном-моделью личности выпускника, который:

- обладает положительной жизненной установкой, активной гражданской позицией («Я хочу быть достойным любви и уважения человеком»);

- обладает развитым интеллектом, дающим возможность самореализации как творческой личности («Я хочу быть не только исполнителем чужих идей и планов, но и творцом собственных»);

- способен к дальнейшему продолжению образования в учреждениях университетского типа («Я уверен в своих знаниях и умениях их применять»);

- коммуникабелен, толерантен, обладает навыками организатора, умеет работать в коллективе («Я умею подчиняться правилам коллективной работы, но могу быть и лидером, если этого потребует жизнь»);

- владеет умениями и навыками поддержки собственного здоровья, знаком с современными системами саморегуляции («Я умею контролировать своё физическое состояние и сознательно исключаю из своей жизни негативные факторы риска»);

- сделал свой профессиональный выбор, способен к успешной социализации в обществе и на рынке труда («Я знаю, на что способен, не берусь за невыполнимые для меня задачи, умею организовать свою жизнь и работу»).

Ориентир муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 35» – социализированная личность выпускника, готового к самосовершенствованию и развитию. В школе приобретается социально-значимый опыт общения, здесь происходит становление личности её ученика, формируются его духовно-нравственные ценности. Школа живет и развивается, воспитывает ответственность, уважительное отношение к родной земле, стране, её культуре, прошлому и настоящему, прививает своему ученику навыки дальнейшей жизни в обществе.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

ДИЦ Г.А.

Россия, г. Исилькуль Омской обл.,
Исилькульский педагогический колледж

Исходя из этого, в модели профессионально-педагогического образования основной акцент делается на компетентностный подход, предполагающий развитие умений у студентов оценивать, осознавать, проектировать, конструктивно решать различные виды учебно-профессиональных задач, то есть, те умения, которые способствуют подготовке «самообразующегося» учителя в течение всей его профессиональной деятельности.

Следует отметить, что на современном этапе в педагогике принимаются различные способы решения этой проблемы: механическое удаление отдельных частей из содержания обучения с целью разгрузки обучающихся; экономия времени на формирование практических умений или наоборот; сокращение предметов и введение вариативной составляющей за счет спецкурсов по выбору; использование принципа интеграции в обучении; использование инновационных технологий и др. Остановимся на некоторых из них.

Одна из технологий, способствующая формированию профессиональной компетентности будущего специалиста, – технологии развития критического мышления (ТРКМ).

Термин «технология» в данном случае не подразумевает алгоритмическую заданность, механистичность. В данном случае, это, скорее, открытая система стратегий, обуславливающих процесс формирования самостоятельного, критически мыслящего специалиста.

Критическое мышление – это естественный способ взаимодействия с идеями и информацией (необходимо умение не только овладеть информацией, но и критически ее оценить, осмыслить, применить).

Критическое мышление – это особый вид деятельности, позволяющий учащемуся вынести здравое суждение о предложенной ему точке зрения или модели поведения.

Критическое мышление имеет 5 характеристик: во-первых – это мышление самостоятельное; во-вторых – это мышление обобщенное; в-третьих – это мышление проблемное и оценочное; в-четвертых – это мышление аргументированное; в-пятых – критическое мышление есть мышление социальное.

Цель ТРКМ – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.п.).

Основа ТРКМ – трехфазная структура урока: вызов, осмысление, рефлексия.

Задачи фазы вызова (пробуждение интереса к предмету): актуализировать имеющиеся у учащихся знания в связи с изучаемым материалом; пробудить познавательный интерес к изучаемому материалу; помочь учащимся самим определить направление в изучении темы.

Задачи фазы реализации смысла (осмысление материала во время работы над ним): помочь активно воспринимать изучаемый материал; помочь соотнести старые знания с новыми.

Задачи фазы рефлексии (обобщение материала, подведение итогов): помочь учащимся самостоятельно обобщить изучаемый материал; помочь самостоятельно определить направления в дальнейшем изучении материала.

Формы и средства развития критического мышления: сбор данных; анализ текстов; сопоставление альтернативных точек зрения; коллективное обсуждение; разные виды парной и групповой работы; дебаты; дискуссии; публикации письменных работ обучающихся.

Роль преподавателя в ТРКМ: направляет усилия обучающихся в определенное русло; сталкивает различные суждения; создает условия, побуждающие к принятию самостоятельных решений; дает учащимся возможность самостоятельно делать выводы; подготавливает новые познавательные ситуации внутри уже существующих.

Некоторые приемы ТРКМ:

1. Приемы по развитию навыков составления вопросов: таблица «толстых» (Дайте три объяснения, почему...? и др.) и «тонких» (Кто ...?, Что ...?, Когда ...?, Может ...? и др.) вопросов; ромашка

Блума (простые вопросы (фактические вопросы) – требуют знания фактического материала, ориентированы на работу памяти. Уточняющие вопросы – «насколько я понял ...», «правильно ли я Вас поняла, что ...». Интерпретирующие вопросы (объясняющие) – побуждая учащихся к интерпретации, мы учим их навыкам осознания причин тех или иных поступков или мнений (почему?). Оценочные вопросы (сравнение) – необходимо использовать, когда вы слышите, что кто-либо из учащихся выражает соседу по парте свое недовольство или удовольствие от произошедшего на учебном занятии. Творческие вопросы (прогноз) – «Как вы думаете, что произойдет дальше...?». Практические вопросы – «Как мы можем...?» «Как поступили бы вы...?»; Плюс–Минус–Интересно («Плюс»(+)) записываем те факты, которые могут отвечать на вопрос «Что хорошего?». «Минус» (–) записываем все те факты и мысли, которые могут отвечать на вопрос «Что в этом плохого?». «?» – предназначается для записи различных интересующих учащегося фактов и мыслей «Что в этом интересного?»)

2. Приемы по развитию навыков прогнозирования. В начале учебного занятия даются утверждения по новой теме, которые нужно оценить как верные или неверные и обосновать свои решения. На стадии рефлексии можно предложить учащимся составить самим утверждения и обменяться ими для оценки их правильности.

3. Приемы по развитию навыков решения проблем.

– Мозговой штурм.

– Карусель. Групповая работа. Проблемные вопросы или задания по количеству групп. Каждая пишет свое решение и передает по кругу дальше.

4. Приемы по развитию навыков ведения дискуссии: ролевая игра; перекрестная дискуссия; спор-диалог; метод углов (учащиеся расходятся по углам в соответствии с определенной позицией; аргумент одной группы – контраргумент другой; учащиеся могут переходить в другой угол; колеблющиеся сидят в центре класса, в процессе дискуссии могут присоединиться к той или иной группе); 6 шляп (чтобы мыслить – в соответствии с цветом шляпы, учащийся доказывает ту или иную точку зрения).

5. Приемы по развитию навыков представления своего мнения и учета иного мнения: семинары совместного редактирования (Автор текста (реферата) раздает ксерокопии всем участникам семинара. Каждый указывает три момента (по содержанию, стилю, сюжету), которые понравились и три, которые не понравились. Автор тихо записывает и в конце делает отчет о том, что принимает, а что нет.); создание цепоч-

ки синквейнов, рисунков: (Передавая их друг другу по кругу, каждый пишет свой синквейн, развивая мысли предыдущих авторов.); зигзаг (взаимообучение) работа в группах сменного состава; методики КСО.

6. Прием «перекрестная дискуссия». Заполните левую (да) и правую (нет) колонку таблицы, приведя 3-4 аргумента «за» и «против» тезиса, приведенного в заголовке таблицы, обменяйтесь мнениями со своими коллегами, используя их аргументы, которые покажутся вам убедительными, продолжите заполнение таблицы, когда аргументы иссякнут, сделайте вывод.

Одна из дидактических особенностей ТРКМ – реальная возможность для интеграции отдельных дисциплин.

Интеграция – это система, предлагающая объединение, соединение, сближение учебного материала отдельных курсов в единое целое; интегрированное занятие – это занятие, которое базируется на основе одного главного курса, дополнительный курс лишь помогает глубже понять сущность изучаемого предмета, шире изучить его связи, процессы.

Структура интегрированных занятий отличается четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе урока, большой информативной емкостью материала.

Процесс подготовки и проведения интегрированного занятия состоит из следующих этапов: подготовительный; исполнительский; рефлексивный.

Цель интегрированного занятия – достичь целостного представления об изучаемом (явлении, событии, процессе, которые отражаются в теме, разделе программы и т.п.).

Закономерности интегрированного занятия: все занятие подчинено авторскому замыслу; занятие составляет единое целое, этапы занятия – это фрагменты целого; этапы и компоненты занятия находятся в логико-структурной зависимости; отобранный для занятия дидактический материал соответствует замыслу; цепочка сведений организована как «данное» и «новое» и отражает не только структурную, но и смысловую связанность.

К трудностям проведения интегрированного занятия можно отнести: сложность отбора учебного материала; подробное структурирование занятия; проблема личной совместимости педагогов; общий подход к оценке знаний и умений студентов; согласованное применение одинаковых терминов и понятий.

Наибольший эффект интегрированные занятия дают тогда, когда это не единичные экспериментальные занятия, а построенная по особой программе система.

Таким образом, развитие профессиональной компетентности студента является одной из основных задач любого учебного заведения. Очевидно, что студент или даже выпускник не может рассматриваться как специалист, достигший высшего уровня профессионального мастерства. Однако использование различных учебно-методических и технологических средств в процессе подготовки будущего специалиста в стенах учебного заведения позволит сформировать определенную систему знаний, умений и навыков, которая будет в дальнейшем способствовать переходу на более высокие уровни профессиональной компетентности.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

ИЛЬИН А.В.

Россия, г. Санкт-Петербург, Институт повышения
квалификации специалистов профессионального образования

Проблема девиантного поведения подростков, причины такого поведения, источники и пути его коррекции на сегодняшний день в условиях самоустранения государства от решения проблем подрастающего поколения является крайне сложной и важнейшей задачей государства. От того с какими социальными образцами, нормами, установками и ожиданиями сталкиваются подростки сегодня, во многом зависит становление будущих членов общества и будущее нашего государства.

В соответствии со Стратегией государственной молодежной политики в РФ от 18 декабря 2006 года, к категории молодежи относятся граждане России от 14 до 30 лет. Каждый период характеризуется новыми правами, которыми государство наделяет гражданина. Права ребенка отражены в Конвенции о правах ребенка вступила в силу 02.09.90г. (ст. 6, 7, 8, 9, 13, 28) Ф.З. РФ № 124 «Об основных гарантиях прав ребенка» от 24.07.98 г. (ст. 6, 7, 9), Конституция РФ принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.) (ст. 20, 28, 29, 43).

Поведение несовершеннолетних отличается рядом особенностей – недостаточность жизненного опыта и связанный с этим низкий уро-

вень самокритичности, отсутствие всесторонней оценки жизненных обстоятельств, повышенная эмоциональная возбудимость, импульсивность, двигательная и вербальная активность, внушаемость, подражательность, обостренность чувства независимости, стремление к престижу в референтной группе, негативизм, неуравновешенность возбуждения и торможения (нервной деятельности).

Физиологическая перестройка организма подростка связана с обострением внимания к половым вопросам. Самое заметное влияние на поведение подростка способна оказать повышенная активность эндокринной системы, так называемая «гормональная буря», вызванная ускоренным половым созреванием, и как следствие этого – эмоциональная неустойчивость, повышенная возбудимость, неуравновешенность, неадекватность реакций.

При оптимальных условиях воспитания указанные особенности подростков могут быть нейтрализованы соответствующей социально положительной деятельностью. При неблагоприятных социальных условиях эти особенности «катализируют» вредные влияния, приобретают отрицательную направленность.

В отечественной педагогике и психологии проблема «трудных детей», то есть детей с девиантным (отклоняющимся) поведением, требующих коррекции личности и поведения, была поставлена еще в начале XX века П.П. Блонским, В.П. Кащенко, И.А. Сикорским и др. и основывалась на осмыслении наличия индивидуальных изначальных и приобретенных глубоких психологических различий между подростками даже одного возраста.

Необходимо отметить, что культурно-образовательная характеристика большинства несовершеннолетних с девиантным поведением существенно снижена по сравнению со сверстниками.

В настоящее время значительна доля неуспевающих подростков, а также лиц, оставивших школу (последний показатель растет из-за ослабления контроля за обязательностью основного образования и тяжелого материального положения многих семей).

Это происходит на фоне проникновения по разным каналам в среду молодежи, например через средства массовой информации, бытовые контакты и т.д., стандартов повседневного поведения – культ силы, жестокости, культ наркотиков, половой распущенности как якобы нормы современного подростка и т.п.

Устойчивые интересы в сфере техники, искусства, занятия спортом (кроме боевых видов и культуризма) проявляются у них в 3-4 раза реже, чем у других подростков. В силу таких позиций формируются эгоистические привычки, создаются ситуации, способствующие пра-

вонарушениям, в том числе и в связи с групповыми выпивками, потреблением наркотиков и других одурманивающих средств, азартными играми.

Важнейшим направлением профилактики правонарушений является профилактика подростковой и юношеской наркомании. Вместе с тем разработка и внедрение первичной профилактики наркомании у подростков и молодежи оказываются чрезвычайно затруднены в силу ряда причин, важнейшими из которых являются следующие:

1) ведомства, имеющие непосредственное отношение к профилактике наркомании среди молодежи, всячески дистанцируются от этой работы;

2) неопределенным является вопрос о том, усилиями каких специалистов – педагогов, врачей, психологов – должна вестись антинаркотическая работа с молодежью;

3) практически отсутствуют научные обоснования программ первичной профилактики наркомании среди молодежи.

В связи с этим стоящие перед нашим обществом задачи по укреплению правопорядка и законности делают необходимым повышение эффективности предупреждения девиантного поведения подростков.

Литература

1. Васильев, В.Л. Юридическая психология: учебник для юридических вузов / В.Л. Васильев. – СПб, 1997 г.

2. Гишинский, Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория / Я.И. Гишинский. – СоцИС, 1991, № 4.

3. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – Изд-во: Прайм-Еврознак, 2007.

ВНЕАУДИТОРНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ МАТЕМАТИКА

ДИЦ Г.А.

Россия, г. Исилькуль Омской обл.,
Исилькульский педагогический колледж

В современном образовательном процессе нет проблемы более важной и одновременно более сложной, чем организация самостоятельной работы субъектов образовательного процесса. Важность этой проблемы связана с новой ролью самостоятельной работы, которую

она приобретает в связи с переходом на деятельностную парадигму образования [1, с. 184].

Очевидно, что в процессе обучения студентов, в частности в педагогическом колледже, необходимо сформировать у них систему знаний, умений, навыков, а также индивидуально-личностных качеств, обеспечивающих высокую подготовленность к педагогической деятельности. В период обучения в колледже особенно важно, чтобы студенты, овладевая знаниями и способами их добывания, осознавали, что современный педагог должен работать в постоянно меняющихся условиях, оперативно принимать решения, регулярно осмысливать растущий поток информации.

Самостоятельная работа студентов – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Она способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей. Самостоятельная работа обладает огромным дидактическим потенциалом, поскольку в ее ходе происходит не только усвоение учебного материала, но и его расширение, формирование умения работать с различными видами информации [1, с. 185].

Самостоятельная работа студентов подразделяется на аудиторную и внеаудиторную.

Одним из средств, позволяющих решить совокупность задач, поставленных обществом и временем перед образованием, является внеаудиторная деятельность студентов как неотъемлемый компонент системы профессионального образования.

Программа учебной дисциплины ЕН.01. Математика является частью основной профессиональной образовательной программы в соответствии с ФГОС по специальности СПО 050146 Преподавание в начальных классах. Объем времени на внеаудиторную самостоятельную работу составляет 36% от объема времени, отводимого на обязательную учебную нагрузку по данной дисциплине.

При разработке рабочей программы преподавателем запланировано содержание внеаудиторной самостоятельной работы по учебной дисциплине, установлены содержание и объем заданий по каждой теме, которые выносятся на внеаудиторную самостоятельную работу, определены формы и методы контроля результатов.

Для внеаудиторной самостоятельной работы предусмотрены следующие виды заданий:

– для овладения знаниями: чтение текста (учебника, дополнительной литературы); конспектирование текста;

– для закрепления и систематизации знаний: работа с конспектом лекции (подготовка к разбору ранее прослушанного лекционного материала на практическом занятии); подготовка сообщений к выступлению;

– для формирования умений: выполнение письменного домашнего задания (решение задач и упражнений по образцу; решение вариативных задач и упражнений).

Некоторые виды заданий для внеаудиторной самостоятельной работы носят вариативный и дифференцированный характер, учитывая специфику специальности, изучаемой дисциплины, индивидуальные особенности студента. Запланированы индивидуальная и групповая формы внеаудиторной самостоятельной работы.

Перед выполнением студентами внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель проводит инструктаж по выполнению задания, определяя цель задания, его содержание, сроки выполнения, основные требования к результатам работы, критерии оценки.

При необходимости проводятся консультации за счет часов, отведенных на индивидуальную работу со студентами.

Преподавателем контролируется любой вид внеаудиторной самостоятельной работы.

Используются различные виды (текущий, тематический), приемы (устный, письменный), формы (индивидуальное собеседование, тестирование) контроля внеаудиторной самостоятельной работы студентов.

Критериями оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента являются: глубина и чёткость изложения ответа, умение студента использовать теоретические знания при решении практических задач.

Колледж обеспечивает учебно-методическую и материально-техническую базу для организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов. Администрация, преподаватель, зав. библиотекой организуют работу по комплектованию учебных кабинетов научной и учебной литературой, периодическими изданиями, учебными материалами и пособиями, необходимой техникой; обеспечивают доступность всего необходимого учебно-методического и справочного материала. По данной учебной дисциплине разработаны учебно-методический комплекс, включающий рабочую программу дисциплины, методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов, инструкции и методические указания к выполнению индивидуальных практических работ, задания для самостоятельной

работы, темы сообщений; вопросы к зачету, образцы оформления индивидуальных заданий.

Система внеаудиторных мероприятий позволяет студенту проверить свою теоретическую подготовку, лучше узнать себя, способствует саморазвитию личности и обретению уверенности, позволяющей компетентно заняться избранной деятельностью.

Таким образом, самостоятельная работа не только способствует формированию профессиональной компетентности, но и обеспечивает процесс развития методической зрелости студентов, способствует развитию навыков самоорганизации и самоконтроля собственной деятельности. Этот аспект представляется особенно важным, поскольку предполагает становление будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, проектированию и преобразованию своих действий [1, с. 191].

Литература

1. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

ФАЗЫЛОВА Н.Е.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение лицей № 35

Одной из актуальных задач педагогики является активизация познавательной деятельности школьников. Под этим подразумевается целенаправленная деятельность учителя по стимулированию у школьников учебной активности.

Активная мыслительная работа ученика на уроке, познавательная самостоятельность – залог успешного обучения.

В развитии интереса к учебному предмету нельзя полностью полагаться на содержание изучаемого материала. Наука может увлечь детей своей необычностью, с одной стороны, и узнаваемостью фактов, с другой. Новое, неожиданное вызывает у детей чувство удивления, живой интерес к процессу познания, помогает им усвоить даже очень сложный учебный материал. Однако без активной деятельности любой содержательный материал вызовет у учащихся только созерцательный интерес к предмету, который не сменится познавательной.

Основными приемами, стимулирующими познавательную активность учащихся, можно считать создание на уроках проблемных, поисковых и эвристических ситуаций. Они являются эффективным средством развития творческих способностей учащихся и позволяют решить на уроках ряд конкретных дидактических задач:

1. Закрепить знания школьников по определенной части темы.
2. Повысить интерес к изучаемому предмету.
3. Создать стимул к самостоятельному приобретению дополнительных знаний по теме.
4. Научить работать в коллективе.

Таким образом, для поддержания интереса учащихся к изучаемому материалу необходимо оптимальное сочетание активных и пассивных (репродуктивных) методов, соотношение их выбора с содержанием материала, дидактическими целями урока, возрастными особенностями учащихся, уровнем подготовленности и способностями школьников.

Некоторые варианты развития познавательной деятельности учащихся:

I. Дидактические игры.

Проведение игр на уроках позволяет включить в активную работу как хорошо подготовленных учащихся, так и слабо знающих материал. Предлагаемые варианты дидактических игр являются универсальными для любой возрастной группы.

«Свиток».

Класс делится на несколько команд. Члены команды сидят в ряду друг за другом. На первую парту каждого ряда кладется чистый лист бумаги.

Задание: написать на листе бумаги по одному признаку того или иного организма (например, растения класса Двудольные) и передать сидящему сзади. Когда последний игрок команды впишет признак, он поднимет руку.

Оценивается правильность и скорость выполнения задания: зачитываются признаки, написанные командой, оказавшейся самой быстрой, другие команды вычеркивают названные признаки из своих списков. Выясняется, кто записал признаки точнее. Победителями считаются те команды, у которых остались не вычеркнутыми верные признаки и которые раньше других закончили игру.

«Подсказки».

Это занимательная игра, которая в веселой форме знакомит ребят с характерными признаками некоторых организмов. Основная цель данной игры – научить школьников идентифицировать особен-

ности разных групп организмов. Участники игры должны, используя подсказки, угадать, о чем идет речь. Подсказки располагаются в таком порядке, что каждая следующая приближает к ответу больше, чем предыдущая. Каждая новая подсказка снимает один балл. Если школьники определяют, о чем идет речь после первой подсказки (высказывать свое мнение можно только после ее прочтения), им засчитывается максимальное количество баллов за игру, после второй подсказки на один балл меньше и т.д.

Например:

Подсказка № 1. Укусы большинства из них ядовиты для насекомых, некоторые опасны и для человека.

Подсказка № 2. На брюшке есть несколько мелких бугорков – желёзок, выделяющих жидкость, застывающую на воздухе в виде нити.

Подсказка № 3. Используются эти нити для ловли, добычи и расселения.

Подсказка № 4. Имеют 8 ног и, обычно, 8 простых глаз. Многие плетут паутину.

Ответ: пауки.

II. Проблемные ситуации.

Нельзя недооценивать значимость интеллектуального поиска, проявляющегося при решении нестандартных задач и комментировании оригинальных примеров.

Проблемные вопросы можно ставить на любом этапе изучения темы:

– при объяснении материала (в начале урока), чтобы вызвать интерес к изучаемому вопросу;

– при закреплении полученных знаний, что помогает обобщить изложенный материал и подводит учащихся к самостоятельному выводу;

– при контроле знаний (творческое применение знаний).

Проблемные вопросы, изобретательские и исследовательские задачи позволяют применять такие методические приемы, как поиск способов разрешения противоречия, изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос и с разных позиций, что побуждает учащихся делать сравнения, обобщения и выводы.

Так, например, при изучении способов размножения растений можно предложить следующую задачу.

Условие: Было время, когда в Австралии не произрастал клевер. Потом туда завезли семена и посеяли клевер. Он рос и цвел хорошо, но плодов и семян не давал. Затем в Австралию завезли шмелей, и растение стало плодоносить.

Задание: Объяснить ситуацию.

Ответ:

1. Плод у растений образуется только после опыления.
2. Плоды у клевера начали образовываться только после посещения цветков шмелями (клевер – насекомоопыляемое растение).
3. Насекомые, перелетая с цветка на цветок, переносят на своем теле пыльцу и опыляют цветки.

Другой вариант.

При изучении темы «Насекомые» на уроке «Медоносная пчела. Пчеловодство» учащимся в качестве домашнего задания предлагается провести небольшое исследование:

Иногда в фальсифицированный мед добавляют крахмал или муку, чтобы создать видимость кристаллизации, которая указывает на его натуральность.

Задание: как можно проверить наличие углеводов?

Ответ:

Проверить можно раствором йода. Появление синей окраски укажет на наличие в меде муки или крахмала.

Ну и, конечно же, очень важны практические и лабораторные работы, без которых невозможно изучение предмета биологии, которые повышают познавательную активность учащихся.

ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ ХИМИИ

ЮДАЕВА Е.А.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение лицей № 35

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Профильное обучение направлено на реализацию личностно-ориентированного учебного процесса. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории.

Основные цели профильного обучения:

1. Обеспечить углубленное изучение отдельных предметов программы полного общего образования.

2. Создать условия для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ.

3. Способствовать установлению равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями.

4. Расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

В отличие от общеобразовательной (непрофилирующей) школы, содержание образования в школах с профильной дифференциацией обучения имеет более высокую идейно-теоретическую основу: программы и учебники по профилирующим предметам включают в себя дополнительно на соответствующем уровне сложности те разделы научных знаний, которые являются теоретическим фундаментом изучаемого профиля.

Лицей является учебным заведением, в котором реализуется не только содержание выбранного естественнонаучного профиля, но обеспечивается наиболее полная реализация интересов и образовательных потребностей учащихся. Преподавание химии в профильных химико-биологических классах в лицее № 35 г. Челябинска ведется с 8 класса по программе Н.Е. Кузнецовой, И.М. Титовой, Н.Н. Гара, А.Ю. Жегина (Программы по химии для 8-11 классов общеобразовательных учреждений/Под ред. Н.Е. Кузнецовой. – М.: Вентана-Граф, 2006) уже более 8 лет. За этот период накоплен огромный опыт работы, создан учебно-методический комплекс, позволяющий реализовать профильность обучения в полном объеме.

Созданы три элективных курса: «Химия элементов в превращениях и задачах» (9 класс), «Химия в медицине» (10 класс) и «Химия в расчетных задачах» (11 класс), где учащиеся, углубляя теоретическую профильную подготовку, овладевают более широкими знаниями практического и прикладного характера по профилирующим предметам, повышают уровень сформированности универсальных общеучебных умений.

Применение современных информационных технологий в обучении – одна из наиболее важных и устойчивых тенденций реализации профильного обучения. Информационные технологии представ-

ляют широкие возможности для развития личности учащихся, его самовыражения, внедрения новых методов и организационных форм учебной деятельности в современной школе. Учитель постоянно использует на своих уроках цифровые образовательные ресурсы: диски, презентации, видеокассеты. Учащиеся самостоятельно готовят презентации по отдельным темам. Так, при изучении темы «Высокомолекулярные органические соединения» учащимися 10 профильного класса были подготовлены презентации наиболее распространенных полимерных материалов, волокон, каучуков, проведена их защита. Учащиеся 9 класса защищали проекты промышленных производств аммиака, серной кислоты, отраслей силикатной промышленности.

Чтобы учащиеся получили по избранному профилю более глубокие, разносторонние теоретические и прикладные знания, умения и прочные практические навыки исследовательского характера важен подбор задач и упражнений, как на уроках, так и для работы дома. Сделана подборка задач, упражнений, цепочек превращений по всему курсу химии: общей, неорганической, органической. На спецкурсах учащиеся выполняют как теоретические, так и практические задания, продолжают готовить себя к успешному продолжению образования в среднем (высшем) профессиональном учебном заведении соответствующего направления.

Насколько учащиеся овладели знаниями и умениями показывают самостоятельные, контрольные работы, тестовые задания, которые проводим с учетом профиля. По каждой теме разработаны дифференцированные задания, которые дают возможность учесть индивидуальные возможности, интересы и способности учащегося.

Эффективность работы учителя в профильном классе на старшей ступени наглядно показывают результаты единого государственного экзамена. Поэтому большое внимание уделяется подготовке учащихся к этому виду контролю знаний и умений. За восемь лет работы в этом направлении собран богатый материал: тренировочные задания частей С1, С2, цепочки превращений по неорганической и органической химии, задачи по темам «металлы», «неметаллы», на вывод формул соединений. Учащиеся имеют возможность проверить свои знания, решая демонстрационные варианты ЕГЭ, варианты из сборников по подготовке к ЕГЭ, тесты, составленные учителем.

Итогом многолетней работы учителя является выбор профильного предмета «Химия» учащимися на ЕГЭ (в среднем сдают 15-18 человек каждый год), успешная сдача экзамена и поступление в ВУЗ на специальность, связанную с изучением химии.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО–АКТИВНОГО ДВИЖЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ КАК ТРЕБОВАНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

ИШКАЕВА Ю.Н.

Россия, г. Курган, Курганский государственный колледж

Период студенчества – это время личностного и профессионального роста человека. Получая профессиональные навыки, студент должен быть в дальнейшем готовым не только к работе в узкопрофессиональном понимании, но и успешно включиться в различные виды деятельности, обладать мировоззренческим потенциалом, быть готовым к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству. Сформировавшись как социально активная личность, студент по окончании колледжа будет конкурентоспособен на рынке труда.

В стандартах третьего поколения присутствует 3 общие компетенции, непосредственно связанные с социально-активным развитием личности:

- ОК 6. Работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.
- ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий.
- ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

В прошлом году была разработана и запущена в работу программа развития Курганского государственного колледжа на 2012-2015 годы. Цель программы развития – создание условий для обеспечения профессионально-социальной успешности выпускников и конкурентоспособности колледжа на рынке образовательных услуг.

В рамках этой программы действует модуль «Совершенствование воспитательного процесса на основе развития социально-активного образовательного учреждения». Целью этого модуля является создание условий для формирования социально-активной и адаптированной личности студента посредством вовлечения в социально-значимую деятельность.

В качестве положительного результата работы программы можно отметить следующее: Главным управлением образования в апреле 2012 года выдано свидетельство, которым удостоверяется, что колледжу присвоен статус «Социально-активное образовательное учреждение Курганской области». Это очень серьезный и ответственный статус для учебного заведения.

Современный молодой человек может и должен самостоятельно решать задачи, связанные не только с социальной адаптацией, но и с нахождением направлений и способов творческой самореализации себя в общественной жизни. Посредством социальной активности, которая проявляется в совершенно разных формах, молодежь приобщается к жизни в обществе.

Рассмотрим основные виды социальной активности студенческой молодежи.

– Познавательная активность направлена на приобретение определенного набора знаний, умений и навыков, необходимого для достижения личностью поставленных целей и реализуется как в учебном процессе, так и в самостоятельной деятельности

К познавательной активности студентов можно отнести участие в конкурсах, конференциях, олимпиадах и т.п.

– Социально-политическая активность характеризует проявление инициативности и выполнения общественно-полезной деятельности; участие в общественных и политических объединениях и т.п.

– Трудовая активность направлена на получение определенного опыта в профессиональной сфере, умений и навыков, направленных на перспективу дальнейшего карьерного роста.

На современном этапе общественного развития России возрастает активность студенческой молодежи.

Студенческое самоуправление рассматривается как особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной и гражданской активности, поддержку инициатив.

В рамках социально-активного движения молодежи в колледже можно выделить следующие виды студенческого самоуправления:

– Студенческий совет – это группа студентов, в которую входят наиболее активные представители молодежи нашего колледжа.

– Волонтерское движение – общественное объединение, осуществляющее благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах лиц, нуждающихся в социальной помощи.

– Студенческие отряды – это группы студентов, изъявивших желание в свободное от учебы время трудиться в различных отраслях хозяйства, выполняющих общую производственную задачу и одновременно реализующих общественно полезную программу.

Особую значимость в формировании социально-профессиональной активности личности приобретает воспитательная работа, направленная на организацию культурно-досуговой и спортивной

деятельности, в результате которой происходит развитие личностных качеств человека, удовлетворяются его духовные, физические и другие социально значимые потребности.

В колледже ежегодно проходит множество культурно-массовых мероприятий, в которых практически любой студент может проявить свои творческие способности.

Участвуя в спортивных соревнованиях, студенты формируют социальные и личностные компетенции: умение целенаправленно работать в команде, готовность преодолевать трудности и работать над собой.

Одним из средств, способствующих самоопределению и повышению активности молодежи, становится проектная деятельность.

Проектная деятельность дает возможность человеку проявить себя, развить личностные качества и творческий потенциал и выработать управленческие навыки.

В связи с происходящими переменами в обществе к социальному проектированию все больше и больше возрастает внимание, и, на сегодняшний день, эта тема является актуальной, так как все больше осознается эффективность проектных технологий в управлении социальной жизнью.

Социальный проект – это программа реальных действий, в основе которой лежит актуальная социальная проблема, требующая разрешения. Ее реализация будет способствовать улучшению социальной ситуации в конкретном регионе, социуме. Это один из способов участия в общественной жизни путем

В колледже уже несколько лет подряд активно осуществляется проектная деятельность. Реализовано уже более 20 социальных проектов.

Проекты, реализованные в колледже можно условно разделить на следующие виды:

- Нравственно-патриотические:
- «Чернобыль – память сердца»
- «Милосердие»
- «Свеча памяти»
- «В нас память жива»
- Духовно-нравственные:
- «Подари радость детям»
- «У детишек Новый год»
- «Радуга жизни»
- «Ценности жизни»
- «Студенческие землячества»
- «РОСТок»

- «Art-fashion»
- Экологические:
- «Курган – город будущего»
- «Лесной десант»
- Пропаганда ЗОЖ:
- «Линия жизни»
- «Знать... чтобы жить»
- «МЫ говорим: НЕТ!»
- Развитие студенческого самоуправления:
- «Вместе»
- «Монолит»
- «Мой колледж – моя гордость»
- «День самоуправления»
- «Студент года»

В настоящее время реализуется проект «Возрождение храма», который проходит в рамках областного социального проекта «70 лет Курганской области – 70 добрых дел» и проект «Сердце дарим детям», который проходит в рамках общефедерального партийного проекта партии «Единая Россия» «России важен каждый ребёнок».

Формирование социально активной личности – сложный противоречивый процесс. Социально-проектная деятельность позволяет раскрыть творческие решения и проявить аналитические, проектные способности. Именно поэтому она играет одну из самых важных ролей в подготовке современных специалистов.

Поскольку в ходе применения студентом социально-проектной деятельности у него формируется определенный стиль профессиональной деятельности, вырабатывается профессиональная компетентность и культура, использование ее позволит будущему специалисту повысить свою конкурентоспособность на рынке труда.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ: СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА НА УРОКЕ

АНДРЮЩЕНКО Е.В.

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования

«Если ученик – это душа, ищущая свет, а учитель – носитель света, то урок
– это пространство и время, в котором происходит их слияние, единение»

Ш.А. Амонашвили

Новое качество образования может быть достигнуто лишь при создании определенных условий, направленных на сохранение и укрепление здоровья обучающихся. Все это требует от педагогов особых подходов в образовании и воспитании, основанных на принципах здоровьесбережения. Знания по сохранению и развитию здоровья являются важной составляющей профессиональной компетентности современного учителя. Учитель должен обладать широким спектром здоровьесберегающих образовательных технологий, чтобы иметь возможность выбирать те из них, которые обеспечат в данных конкретных условиях успех конкретного учащегося.

Понятие – здоровье, по определению Всемирной организации здравоохранения, это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. Психическое здоровье, это – высокое сознание, развитое мышление, большая внутренняя и моральная сила, побуждающая к созидательной деятельности. Здоровьесберегающие технологии – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Природосообразная основа для дифференцированного обучения, это – включение в работу с детьми специальных способов и приемов, соответствующих закономерностям развития детей, их индивидуально-психологическим особенностям.

В классификации здоровьесберегающих технологий есть психолого-педагогические технологии (ППТ), связанные с непосредственной работой учителя на уроке, воздействием, которое он оказывает на своих учеников:

– учет индивидуальных психофизических особенностей учащихся;

- создание доброжелательного психологического микроклимата в ученическом коллективе;
- минутка для шутки;
- релаксационные паузы.

Современный урок – это далеко не однообразная и единая структурно – содержательная схема. Поэтому каждый конкретный учитель определяет для себя те формы, выбирает те приемы, технологии и методики, которые ему наиболее понятны, близки, наиболее приемлемы для него и соответствуют той парадигме, в которой он предпочитает работать. Современные требования предполагают качественно новые позиции ученика и учителя, и это очень важно понять. Современный урок – это переход от традиционной технологии к технологиям нового поколения, главная суть которых – в лично-ориентированной направленности.

«Учитель, который мало или вообще не принимает во внимание различия индивидуальностей в классе, есть личность, которой безразличны жизни ее учеников».

Уильям А. Вард

Урок рассматривается не только как рациональная конструкция, но и как творческое произведение педагога, произведение педагогического искусства, в котором огромную роль играют личность учителя, его культура, эрудиция, изобретательность.

Можно сказать, что искусство современного урока заключается в нахождении педагогом совместно с учениками таких форм творческого взаимодействия, которые будут способствовать решению учебных задач и позволят не только устанавливать значения образования, но и извлекать и переживать личностные и жизненные смыслы.

На современном уроке должно быть комфортно всем: учителю и детям. Урок предполагает сотрудничество, взаимопонимание, атмосферу радости и увлеченности.

Комфорт – заимствованно из английского языка, где comfort «поддержка, укрепление» («Этимологический словарь» Н.М. Шанской).

Комфорт – условия жизни, пребывание, обстановка, обеспечивающие удобство, комфорт и уют («Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова).

Психологический комфорт – условия жизни, при которых ребенок чувствует себя спокойно, не имея необходимости защищаться. К примеру, в развивающей системе обучения

Л.В. Занкова, в иных инновационных образовательных системах, принцип психологической комфортности является ведущим. Он предполагает снятие (по возможности) всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроке такой атмосферы, которая расковывает детей, в которой они чувствуют себя «как дома». Никакие успехи в учебе не принесут пользы, если они «замешаны» на страхе перед взрослыми, подавлении личности ребенка. Как писал Борис Слуцкий: «Ничему меня не научит, то, что тычет, талдычит, жужжит...»

Урок – это не только средство передачи знаний, а средство формирования и развития личности ребенка.

– Урок должен быть основной формой жизни детей в школе.

– В центр урока должен быть поставлен маленький человек, ведь урок-то проводится ради него, существует для него.

– Учитель и ученик – это единое целое, учимся вместе, помогаем друг другу, роль учителя – направлять, контролировать.

– Активная позиция учащихся на уроке. Ученик на уроке учащийся, учится сам, учит других. Ученик – субъект.

– Уход от моноактивности учителя на уроке. Учитель на уроке дирижер, создатель условий для развития учащихся.

– На уроке не воздействие, а взаимодействие. Позиция сотрудничества, сотворчества. Субъект – субъектные отношения.

– Создание ситуация успеха на уроке.

Особо следует сказать о психологии общения в ходе урока, стиле общения. Здесь следует учитывать:

– соотношение побуждения воспитанников к деятельности (комментарии, высказывание положительной эмоции, установки, стимулирующей интерес, волевое усилие к решению задачи и т.п.) и принуждения (напоминание об отметке, резкие замечания и т.п.);

– такт педагога;

– психологический климат в группе (умение поддержать атмосферу радостного, делового общения);

– самоорганизация педагога: собранность, настрой, педагогическая находчивость, оптимистический подход и пр.

«Как создать ситуацию успеха» Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться. Создание ситуаций успеха в педагогическом процессе оказывает влияние не только на настроение учащихся, но и на качество обучения и на дальнейшую судьбу ребенка. Ситуация успеха особенно важна в работе с детьми, поведение которых осложнено целым рядом внешних и внутренних причин, поскольку позволяет

снять у них агрессию, преодолеть изолированность и пассивность. Выделяют несколько основных типов ситуаций успехов:

1. Неожиданная радость.
2. Общая радость.
3. Радость познания.

Неожиданная радость – это чувство удовлетворения оттого, что результаты деятельности ученика превзошли его ожидания. С педагогической точки зрения, как считает А. Белкин, неожиданная радость – это результат продуманной, подготовленной деятельности учителя.

Общая радость состоит в том, что бы ученик достиг нужной для себя реакции коллектива. Она может быть подготовленной учителем или спонтанной, заметной или незаметной. Общей радостью считают только те реакции коллектива, которые дают возможность ребенку почувствовать себя удовлетворенным, стимулируют его усилия. Общая радость – это, прежде всего, эмоциональный отклик окружающих на успех члена своего коллектива. Радость познания. Учебный труд может доставлять радость не столько от познания нового, сколько от других факторов. Радость познания по своей сути альтруистична. Познание опирается на самообразование, на самопознание. Радость познания не может вырасти на пустом месте, не может родиться без серьезных причин. Ее главное условие – общение.

Технологически создание любого типа ситуации успеха состоит из последовательности следующих операций:

1. Снятие страха. Помогает преодолеть неуверенность в собственных силах, робость, боязнь самого дела и оценки окружающих.
2. Авансирование успешного результата. Помогает учителю выразить свою твердую убежденность в том, что его ученик обязательно справится с поставленной задачей. Это, в свою очередь, внушает ребенку уверенность в его силы и возможности.
3. Скрытое инструктирование ребенка в способах и формах совершения деятельности. Помогает ребенку избежать поражения. Достигается путем намека, пожелания.
4. Внесение мотива. Показывает ребенку ради чего, ради кого совершается эта деятельность, кому будет хорошо после выполнения.
5. Персональная исключительность. Обозначает важность усилий ребенка в предстоящей или совершаемой деятельности.
6. Мобилизация активности или педагогическое внушение. Побуждает к выполнению конкретных действий.
7. Высокая оценка детали. Помогает эмоционально пережить успех не результата в целом, а какой-то его отдельной детали.
– Молодец! Красиво писал (слабому ученику)

- Порадовал! Весь урок задавал умные вопросы (сильному)
- Удивил! Очень ярко высказывался (сильному)
- Хорошо! Слушал внимательно (слабому).

Немаловажным является организация урока на основе принципов здоровьесбережения:

1. Обстановка и гигиенические условия в классе (кабинете): температура и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.

2. Количество видов учебной деятельности: опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др. Норма: 4 – 7 видов за урок. Однообразность урока способствует утомлению школьников, как бывает, например, при выполнении контрольной работы. Сочинение – более творческая задача, и коэффициент утомления при этом несколько ниже. Наоборот: частая череда смен одной деятельности другой потребует у учащихся дополнительных адаптационных усилий.

3. Средняя продолжительность и частота чередования различных видов учебной деятельности. Ориентировочная норма – 7-10 минут. Комментарии здесь аналогичные.

4. Количество видов преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. Норма: не менее трех.

5. Чередование видов преподавания. Норма: не позже чем через 10-15 минут.

6. Наличие и выбор места на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся, когда они действительно превращаются из «потребителей знаний» в субъектов действия по их получению и созиданию. Это такие методы как метод свободного выбора (свободная беседа, выбор действия, выбор способа действия, выбор способа взаимодействия, свобода творчества и т.д.); активные методы (ученики в роли учителя, обучения действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар, ученик как исследователь); методы, направленные на самопознание и развитие (интеллекта, эмоций, общения, воображения, самооценки и взаимооценки).

7. Место и длительность применения ТСО (в соответствии с гигиеническими нормами), умение учителя использовать их как возможности инициирования дискуссии, обсуждения.

8. Поза учащихся, чередование позы (наблюдает ли учитель реально за посадкой учащихся; чередуются ли позы в соответствии с видом работы).

9. Наличие, место, содержание и продолжительность оздоровительных моментов на уроке физминутки, динамические паузы, минутки релаксации, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, массаж активных точек; соответствуют ли условия в классе для проведения таких норм работы, особенно для дыхательных упражнений. Норма: на 15-20 минут по 1 минуте из 3-х легких упражнений с 3-4 повторениями каждого.

10. Наличие в содержательной части урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни, демонстрация, прослеживание этих связей. Формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности; выработка понимания сущности здорового образа жизни; формирование потребности к здоровому образу жизни; выработка индивидуального способа безопасного поведения, сообщение учащимся о возможных последствиях выбора поведения и т.д.

11. Наличие мотивации деятельности учащихся на уроке. Внешняя мотивация: оценка, похвала, поддержка, соревновательный момент и т.п. Стимуляция внутренней мотивации: стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т.п.

12. Психологический климат на уроке. Взаимоотношения на уроке: между учителем и учениками (комфорт – напряжение, сотрудничество – авторитарность, индивидуальные – фронтальные, учет возрастных особенностей: достаточный – недостаточный); между учениками (сотрудничество – соперничество, дружелюбие – враждебность, заинтересованность – безразличие, активность – пассивность).

13. Наличие на уровне эмоциональных разрядок: шутка, улыбка, юмористическая или поучительная картинка, поговорка, известное высказывание (афоризм) с комментарием, небольшое стихотворения, музыкальная минутка и т.п.

В конце урока обратить внимание на следующее:

14. Плотность урока, т.е. количество времени, затраченного школьниками на учебную работу. Норма: не менее 60% и не более 75-80%.

15. Момент наступления утомления учащихся и снижения их учебной активности. Определяется в ходе наблюдения по возрастанию двигательных и пассивных отвлечений у детей в процессе учебной работы. Норма: не ранее 25-30 минут в 1 классе, 35-

40 минут в начальной школе, 40 минут в средней и старшей школе, 30 минут для учащихся классов компенсирующего обучения.

16. Темп окончания урока:

– спокойное завершение урока, учащиеся имеют возможность задать учителю вопросы, педагог комментирует заданное на дом задание, учитель и учащиеся прощаются.

Соблюдение правил организации урока, учет индивидуальных особенностей детей, применение технологий создания психологического комфорта, не только повышают качество усвоения знаний детьми, но положительно влияют на их здоровье.

Литература

1. Кузнецова, Л.В. Ситуация успеха на уроке / Л.В. Кузнецова. – М., Начальная школа, 2003.

2. Пуляко, Л.М. Когнитивные аспекты общения учителя с учащимися различной успешности в обучении / Л.М. Пуляко // Мир психологии. – 2008. – № 3.

3. Шмелев, А.Г. Особенности установления психологического контакта с учащимися / А.Г. Шмелев // Педагогика. – 2008. – № 2.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

ЮДИНА Т.А.

Россия, г. Красноярск, Сибирский государственный аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнева

Тема повешения эффективности и качества образования и как следствие педагогического процесса, представляет обширное поле для изучения. На ранней стадии человеческого образования, в детском садике и школе, закладываются основы мышления, создается необходимый базис для дальнейшей жизни и обучения. В высших учебных заведениях закладываются более глубокие и узкоспециальные знания, которые помогают стать человеку специалистом в той или иной области. Дальше человек на протяжении всей своей жизни совершенствует и углубляет знания. И на всех стадиях нужно задумываться над тем, насколько эффективно ты получаешь, используешь и совершенствуешь свои знания.

Одной из задач современного образования становится раскрытие потенциала всех участников педагогического процесса, предоставление им возможностей проявления творческих

способностей. Решение этих задач невозможно без осуществления вариативности образовательных процессов, в связи с чем появляются различные инновационные типы и виды образовательных учреждений, которые требуют глубокого научного и практического осмысления.

Инновации в образовании, в первую очередь, должны быть направлены на создание личности, настроенной на успех в любой области приложения своих возможностей. Под педагогическими инновациями следует подразумевать целенаправленное, осмысленное, определённое изменение педагогической деятельности через разработку и введение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств. Соответственно развитие инновационных процессов – есть способ обеспечения модернизации образования, повышения его качества, эффективности и доступности.

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. Инновация – это новое, призванное обеспечить постепенное развитие, усовершенствование системы, переход ее в качественно новое состояние в существующих условиях. Инновации осуществляются за счет ресурсов самой системы и направлены на ее полное изменение – в этом их принципиальное значение. Инновации в образовании внедряются непосредственно в организацию учебного процесса, в программы и методики. Изменения могут коснуться педагогической деятельности, системы финансирования и оценки качества образования. Инновация – это внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью. Они характеризуются введением на рынок совершенно новых (усовершенствованных) продуктов (услуг) интеллектуальной деятельности человека, обладающих более высоким научно-техническим потенциалом, новыми потребительскими качествами, которые со временем в свою очередь становятся объектом для совершенствования. Инновационные методы – методы, основанные на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании. Они направлены на повышение качества подготовки путём развития у студентов творческих способностей и самостоятельности (методы проблемного и проективного обучения, исследовательские методы, тренинговые формы, предусматривающие актуализацию творческого потенциала и самостоятельности студентов).

Метод портфолио – технология сбора и анализа информации о процессе обучения и результатах учебной деятельности. По видам

практико-результативной деятельности в вузе различают портфолио образовательное и портфолио профессиональное [3].

Метод проблемного изложения – метод, при котором педагог ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи.

Метод проектов – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

Проблемное обучение – 1) заключается в создании проблемных ситуаций, в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и преподавателя при оптимальной самостоятельности студентов и под общим направляющим руководством преподавателя; 2) активное развивающее обучение, основанное на организации поисковой деятельности обучаемых, на выявлении и разрешении ими реальных жизненных или учебных противоречий.

Проблемно-поисковые методы обучения (усвоение знаний, выработка умений и навыков) осуществляются в процессе частично поисковой или исследовательской деятельности обучаемых.

Научно-исследовательская работа студентов, встроенная в учебный процесс – самостоятельное выполнение аудиторных и домашних заданий с элементами научных исследований под методическим руководством преподавателя (подготовка эссе, рефератов, аналитических работ, переводы статей и т.п.; подготовка отчётов по учебным и производственным практикам, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ).

Практико-ориентированные проекты – подготовка журнала, газеты, хрестоматии, видеофильма, компьютерной программы, мультимедиа продуктов и т.д. Разработка и проведение данного типа проектов требует детальности в проработке структуры, в определении функций участников, промежуточных и конечных результатов.

Творческие проекты – не имеют заранее определённой и детально проработанной структуры; необходимым условием творческих проектов является чёткая постановка планируемого результата, значимого для студентов. Творческие проекты стимулируют максимальную активизацию познавательной активности обучаемых, способствуют эффективной выработке навыков и умений работы с документами и материалами, умений анализировать их, делать выводы и обобщения.

Лекция-визуализация – при чтении лекции-визуализации соблюдается принцип наглядности; лекция представляет собой информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд должен не только иллюстрировать устную информацию, но и сам быть носителем содержательной информации. Наглядность может быть выражена в разных формах: натуральные материалы, изобразительные (слайды, рисунки, фото), символические (схемы, таблицы) [4].

Метод концентрированного обучения представляет собой интерпретацию широко известного активного метода погружения. Погружение – метод обучения с элементами релаксации, внушения и игры. Это особая технология организации учебного процесса, при которой внимание педагогов и учащихся сосредотачивается на более глубоком изучении каждого предмета за счёт объединения уроков в блоки, сокращения числа параллельно изучаемых дисциплин в течение учебного дня, недели. Цель – повышение качества обучения и воспитания учащихся через создание оптимальной организационной структуры учебного процесса, сближение обучения с естественными психологическими закономерностями воспитания.

Вместе с широким применением новых технологий в школах и СУЗах урок остается основной формой проведения занятий. Восприятие нового учебного материала – это первый этап учительско-ученической деятельности по усвоению учебной темы, на котором учащиеся впервые знакомятся с содержанием учебной темы. Но без домашних заданий полного усвоения быть не может. Домашнее задание даёт ученику: возможность трудиться без спешки;

никто его не оценивает (кроме себя самого); можно выбрать оптимальный ритм работы; самостоятельно спланировать ход работы; привлечь все необходимые источники информации.

Каким должно быть домашнее задание: не тягостным, а привлекательным, необычным, посильным, обязательно проверенным и оцененным, включать логические задачи. Особенность домашнего задания – проговор (про себя: дома, на улице, в транспорте и т.д.). Что это даёт: перевод информации из кратковременной памяти в долговременную, возможность осмысления учебного материала, новое содержание подвергнется мыслительной обработке (анализ, сравнение, выделение главного).

Важнейшая закономерность процесса усвоения – активное запоминание. Поэтому проговаривать учебный материал следует с опорой на конспект, учебник: прочитать, потом мысленно

проговорить содержание прочитанного, сопоставить с рассказом учителя.

Основываясь на материалах публикаций оценивания уровня качества знаний, можно с уверенностью сказать, что чем больше в нашей стране будут использоваться педагогические инновации, тем более развиты будут ученики и ознакомлены с процессами внедрения инноваций руководители и учителя.

Литература

1. По материалам Специализированного образовательного портала Инновации в образовании [Электронный ресурс]. – URL: <http://sincom.ru>.
2. По материалам интернет-журнала «Эйдос» [Электронный ресурс]. – URL: // <http://www.eidos.ru/journal>.
3. Загвоздкин, В.К. По материалам сайта Детская Психология, [Электронный ресурс] / В.К. Загвоздкин. – URL: <http://www.childpsy.ru>.
4. Суворина, В.Г. По материалам сайта Открытый класс, сетевые образовательные сообщества [Электронный ресурс] / В.Г. Суворина. – URL: <http://www.openclass.ru>.

ЛАПТА КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ЛАЧУГИН М.Г.

Россия, с. Агаповка Челябинской обл., Агаповская средняя
общеобразовательная школа № 1 им. П.А. Скачкова

Сегодня понятие физическая культура личности школьника включает в себя развитие физических качеств, приобретение знаний и опыта для индивидуального физического совершенствования на основе индивидуальных, социальных и территориальных особенностей местожительства. Спортивные игры, несомненно, являются весомой частью средств решения поставленных задач. Использование в процессе обучения и воспитания школьников не только традиционных спортивных игр, но и народных которые являются частью общенациональной культуры, будет способствовать укреплению и развитию физического и нравственного здоровья школьников. Одной из таких народных, подвижных и спортивных игр является ЛАПТА.

Русская лапта – двухсторонняя командная игра, которая ... [1].

Лапта – это двухсторонняя командная игра, которая проводится на прямоугольной площадке ... [2].

В мини-лапту играют две команды, каждая из которых ... [3].

Ввиду множества вариантов игры в лапту её очень легко приспособить для использования на уроках физической культуры, а также на занятиях и во внеурочное время.

Лапта – интересная. Полезная и увлекательная игра, которая оказывает заметное влияние на развитие двигательных качеств и оздоровление учащихся. Активная игровая деятельность на свежем воздухе должна повышать устойчивость организма к простудным заболеваниям и вредным факторам окружающей среды.

Основу игры составляют естественные движения: бег, прыжки, броски, наклоны и т.д., что в свою очередь разносторонне воздействует на игроков. В процессе обучения игре в учащиеся воспитываются ловкость, быстрота, сила, гибкость, прыгучесть, координация движений – качества необходимые для всестороннего развития человека, что является одной из основных задач процесса физического воспитания.

Лапту можно прекрасно использовать как разделе спортивных игр, так и в разделе уроков лёгкой атлетике, ведь, играя в лапту, учащиеся выполняют такой же, а зачастую и больший объём работы только в игровой форме, что намного привлекательней и интересней для занимающихся. При этом каждый участник выполняет тот объём, который соответствует его возрастным и физическим возможностям. Постоянно и быстро меняющиеся игровые ситуации на площадке способствуют быстрому ориентированию и принятию решения, способствующего поставленной перед игроком задачи, что, несомненно, ведет к улучшению и совершенствованию координационных способностей.

Лапта – как и другие спортивные игры используя индивидуальные способности игроков использует и нацеливает их на достижение командной цели. В спортивной борьбе двух команд у игроков конкурирующих и взаимодействующих друг с другом команд воспитываются чувства: товарищества, ответственности, солидарности, взаимопочтения, взаимовыручки и преданности. В процессе игры происходит общение, накапливается опыт в формировании отношений, самореализации и выражении эмоций. В игре формируются морально-волевые качества: сознательность, целеустремлённость, выдержка, умение управлять эмоциями, сдерживать свои эгоистические порывы. Соблюдение правил игры способствуют воспитанию культуры поведения, дисциплины, отсутствие насилия и грубости в борьбе.

Лапта имеет так же и военно-прикладной характер подготовки. Известно, что и во времена Петра I и в годы гражданской войны в лапту с удовольствием играли солдаты, чтобы поддержать боевую форму. Быстрый бег, уклонения, броски, а также совместные действия – это то, что необходимо при боевой подготовке. «Военно-прикладной характер подготовки в игровой деятельности значим и для современных школьников. Им приходится решать задачи самозащиты, взаимовыручки, поддержки, оказания помощи в сложных жизненных ситуациях [2].

Целями и задачами по обучению игре в лапту являются:

- укрепление здоровья и содействие правильному физическому развитию;
- привитие интереса к занятиям по лапте;
- приобретение разносторонней физической подготовленности на основе комплексных упражнений из различных видов спорта, подвижных и спортивных игр;
- укрепление опорно-двигательного аппарата;
- овладение основами техники перемещений;
- начальное обучение тактическим действиям;
- приучение к игровой обстановке.

Основным принципом построения обучения игре в лапту является универсальность в постановке задач, выборе средств и методов по отношению ко всем занимающимся, соблюдение требований индивидуального подхода и глубокого изучения особенностей каждого занимающегося. Главное – обучить всех и всему.

Учебное занятие можно разделить на 4 части:

1. Вводная – подготовка учащихся к предстоящей работе по постановке цели и задач занятия (упражнения на внимание).
2. Подготовительная часть – подготовка учащихся к выполнению заданий основной части занятия (бег, ходьба, прыжки, метание мяча, общеразвивающие упражнения на снарядах и без них, специальные подготовительные упражнения).
3. Основная часть – обучение техническим и тактическим приёмам, развитие физических и волевых качеств (специальные упражнения, способствующие более совершенному овладению приёмами техники и тактики, подготовительные учебные командные игры).
4. Заключительная часть – постепенное приведение организма занимающихся в относительно спокойное состояние, подведение итогов занятия (медленный бег, упражнения на расслабление).

Учащиеся обладают разной работоспособностью, поэтому нагрузку надо распределять равномерно, чтобы не переутомить зани-

мающихся. Причиной переутомления чаще всего бывает не соблюдение основных принципов тренировки – многократное повторение и постепенное увеличение объёма интенсивности нагрузок, а также отсутствие врачебного контроля. Регулировать нагрузку можно путём изменения длительности, плотности занятий, правильного чередования упражнений, различных по своему характеру, подбору их по степени трудности, а также уменьшения или увеличения повторений и темпа движений. Всесторонняя физическая подготовка учащихся является и результатом и основой достижения учащимися высоких результатов.

Универсальность процесса обучения игре проявляется в учёте игровой функции и индивидуальных особенностей занимающихся. Специализация осуществляется на основе универсальности процесса подготовки. Результатом такого обучения является учащийся с гармоничным развитием духовных и физических сил.

Учащиеся по мере обучения игре – становятся универсально подготовленными (развитыми) с элементами игровой специализации (по функциям).

Народная игра « ЛАПТА » является общедоступной, интересной, развивающей все основные физические качества человека и при этом мало затратной игрой, которая с успехом проводится на протяжении всего учебного года при проведении занятий по физической культуре как на улице, так и в спортивном зале.

Лапта, которая является массовой народной игрой, может и должна стать прекрасным средством для организованного и содержательного досуга на уровне дворовых команд муниципальных образований не только учащихся школ, но всех возрастных категорий граждан России. Проведение соревнований по правилам спортивной игры лапта среди всех возрастных категорий граждан даст широкие возможности сохранения и укрепления духовно-физического здоровья, совершенствования профессионально-спортивного мастерства в подлинно национальной российской игре лапта.

Литература

1. Русская лапта. Правила соревнований / Коллектив авторов. – М.: Советский спорт, 2004. – 36 с.
2. Готовцев, Е.В. Русская лапта на уроках физкультуры в школе: учебное пособие / Е.В. Готовцев, Г.Н. Германов, И.В. Машонина. – Воронеж: Элист, 2011. – 264 с.
3. Дорош, Д.Х. Мини-лапта. Правила соревнований / Д.Х. Дорош. – М.: КННВС России, Федерация лапты России, 2008. – 20 с.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА

ВИКУЛОВ А.Г.

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 51

Подготовка учащихся к ЕГЭ по обществознанию – это актуальнейшая и злободневная тема сегодняшнего времени. Обществознание – один из важнейших предметов школьного курса и процент сдающих обществознание выпускников сохраняется стабильно высоким.

Понятно, что в рамках основного курса (2 часа в неделю) подготовить учащихся к ЕГЭ на более или менее приличном уровне только на уроках очень сложно. Если разделить подготовку на составляющие части, то можно выделить следующие отдельные компоненты:

1. Работа начинается с урока. Прежде всего, необходимо обеспечить более осознанное усвоение учащимися обществоведческих знаний. Необходима усиленная проработка базовых обществоведческих категорий и понятий высокого уровня обобщения («общество», «системность», «деятельность», «экономические системы» и т.п.). При этом обязательна опора на внутрикурсовые и межпредметные связи, знания по биологии, истории, географии, литературе, мировой художественной культуре и другим учебным дисциплинам. Особое внимание уделяется работе с многосмысловыми понятиями, которых немало в обществоведческом курсе. Установить, какой именно смысл подразумевается в каждом конкретном случае, можно, если, во-первых, известны все основные значения данного понятия, во-вторых, правильно осмыслен контекст, в которых оно используется.

Важнейшим моментом подготовки к ЕГЭ является работа над пониманием формулировки и умением отвечать строго на поставленный вопрос. Вопросы формулируются так, чтобы учащиеся могли, применив имеющиеся у них знания, ответить, но для этого им нужно было бы порассуждать (возможно, с помощью учителя). Тогда будет идти развитие мышления. Для сдачи ЕГЭ развивать мышление таким образом очень важно. Если ученик научится рассуждать, то даже вопрос по плохо знакомому материалу на ЕГЭ не окажется для него «смертельным».

Предлагаю ребятам задания на воспроизведение обществоведческих понятий, терминов, умение конкретизировать полученные знания, приводить конкретные примеры, заставляю обучающихся проговаривать вслух, составлять по материалу параграфа сложный план (задание С8). Приоритет отдаётся изучению самого обществоведческого материала, но значительное место занимает также практическое выполнение заданий.

Стараюсь давать детям письменные домашние задания на отработку отдельных умений, проверяемых на ЕГЭ.

2. Начинать подготовку к ЕГЭ необходимо с 10 класса. На этой стадии отрабатываются отдельные умения, проверяемые на ЕГЭ. После изучения каждой области знаний проводится промежуточный и итоговый контроль в виде тестирования обучающихся, задания берутся из вариантов ЕГЭ, с обязательным анализом ошибок и выявлением пробелов в их знаниях.

3. Определяемся с учебной литературой и Интернет-ресурсами. В своей работе использую УМК Л.Н. Боголюбова, Ю.И. Аверьянова. Также применяю дополнительную литературу, в частности: Баранов П.А., Воронцов А.В., Шевченко С.В. Обществознание: полный справочник для подготовки к ЕГЭ / под редакцией П.А. Баранова. – М.: АСТ: Астрель, 2011г.

Используемые Интернет-ресурсы: Портал информационной поддержки Единого государственного экзамена; Официальный сайт Министерства образования и науки РФ; Портал федерального института педагогических измерений; Российский общеобразовательный портал; Сайт Федерального Государственного Образовательного Стандарта.

4. Проведение диагностики уровня знаний учащихся по материалам ЕГЭ, с целью сравнения уровня самооценки ученика с уровнем требований, необходимых для сдачи экзамена.

5. Планирование предполагаемого результата. И здесь создатели ЕГЭ чётко ориентируют нас на то, чему мы должны научить наших детей. В кодификаторе чётко изложены элементы содержания знаний учащихся по обществознанию. А также требования к уровню подготовки учащихся, что они должны уметь, какие виды работ выполнять. Кодификатор беру как основу для составления плана подготовки к ЕГЭ. Изучение каждой области необходимо брать шире. В кодификаторе изложены требования к содержанию знаний учащихся. Даже если программой изучение отдельных тем не предусмотрено, необходимо эти темы учащимся давать и объяснять, так этот материал может

встретиться в ЕГЭ. В кабинете оформлен стенд, где обучающиеся могут взять для себя нужную информацию.

6. В 11 классе систематически провожу тренировочные тесты в полном объеме на бланках ЕГЭ. Для успешного выполнения заданий ЕГЭ нужна постоянная тренировка в решении этих заданий. Чем больше учащиеся выполняют заданий ЕГЭ прошлых лет, тестов из всевозможных учебных пособий, заданий, придуманных самим учителем, тем больше у них будет опыта, и тем меньше возможных неприятных неожиданностей их будет ожидать во время экзамена. Затем обязательно анализируются и отслеживаются пробелы и успехи ребят. На данном этапе объясняю детям специфику каждого задания, указываю на типичные ошибки, учу работать с контрольно-измерительными материалами. Большое внимание уделяю разбору заданий, вызвавших наибольшее затруднение, отработке аналогичных заданий (по теме и типу). В данном направлении используются возможности общения с детьми по сети Интернет, что позволяет экономить время урока и внеурочных консультаций, а также дает возможность направлять учащимся текстовые и визуальные документы в электронном виде.

Пик напряженности подготовки достигается к февралю-марту. В это время дети выполняют несколько контрольных работ на основе ЕГЭ, занимаются активным повторением наиболее сложных тем, проводятся пробные экзамены в форме ЕГЭ на школьном и районном уровне. За месяц до экзамена такая напряжённость в работе должна снизиться, учащимся нужно дать время для того, чтобы психологически подготовиться к экзамену

7. Существует также ещё одна особенность ЕГЭ по обществознанию – необходимость написания эссе. После прохождения некоторых тем учащимся предлагается дома написать эссе по одному из нескольких предложенных высказываний. Высказывания подбираются так, чтобы они соответствовали только что изученной теме, и работа над эссе превращается в интересный способ закрепления материала. Следующий урок начинается с того, что 1-2 учащихся зачитывают перед классом свои эссе. Основываясь на установленных критериях оценки, разбираем выступления и оцениваем их (к разбору эссе привлекаются и учащиеся). Критерий оценки должен примерно совпадать с критерием оценки эссе на ЕГЭ. Возможность написать эссе в классе предоставляется детям во время контрольных работ на основе ЕГЭ, которые проводятся после изучения каждого раздела.

Очень важно, чтобы дети усвоили одну простую истину: подготовка к ЕГЭ – это тяжёлый труд и осознали всю сложность и важность подготовки к этому экзамену.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА

БАЮНОВА Л.Б.

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 51

В настоящее время понимание системы образования неизмеримо расширилось, изменилось и представление о целях, задачах, содержании, методах и формах обучения. Приоритетность личностной ориентации в системе образования позволяет отметить, что главной целью является формирование личности, подготовка человека думающего и чувствующего, умеющего использовать знания в жизни. Для того, чтобы учащиеся умели осуществлять ценностно-ориентированный выбор в жизненно важных ситуациях, умели принимать решения, обладали сформированными навыками межличностного общения необходимо повышать интерес к обучению. Помочь в этом может стратегия активного обучения, которая предполагает применение активных методов на уроках и во внеурочной деятельности.

Помните, как в школьные годы Вам нравилось играть с друзьями во дворе или на переменах, и как огорчала необходимость читать серые скучные учебники и запоминать придуманные взрослыми длинные заумные фразы? Откроем маленький секрет – сегодня ничего не изменилось, и дети точно так же хотят играть и не любят заниматься непонятными и неинтересными делами. Детям не нравится неподвижно и молча сидеть на уроках, запоминать огромную массу информации и затем пытаться непонятно для чего ее пересказывать.

Мы все знаем классический пример Тома Сойера, искусно превратившего скучное принудительное занятие по окраске забора в увлекательную игру, для участия в которой его приятели отдавали самые дорогие сокровища! Цель, содержание и даже техника занятия остались прежними – покраска забора, но как изменилась мотивация, эффективность и качество работы?! Значит, можно даже в условиях существующих ограничений. Внедрить в привычную практику новые формы и методы реализации образовательных программ, тем более, что серьезная потребность в этом уже давно существует.

Если привычной и желанной формой деятельности для ребенка является игра, значит надо использовать эту форму организации деятельности для обучения, объединив игру и учебно-воспитательный процесс, точнее, применив игровую форму организации деятельности обучающихся для достижения образовательных целей.

Таким образом, мотивационный потенциал игры будет направлен на более эффективное освоение школьниками образовательной программы.

Работая многие годы в школе, мы замечаем, что как бы мы ни старались – обучаются успешно не все учащиеся. Почему? Объяснение простое: только 10% людей способны запомнить и понять то, что они читают. И только когда мы говорим и участвуем в реальной деятельности, только тогда мы запоминаем на 90%.

Проблема активности личности в обучении – одна из актуальных в психологической, педагогической науке, как и в образовательной практике. Известно до 70% личностных качеств закладывается в начальной школе, а не только базовые навыки, такие как умение читать, писать, решать, слушать и говорить.

Наиболее конструктивным решением является создание таких психолого-педагогических условий в обучении, в которых обучаемый может занять активную личностную позицию, в наиболее полной мере выразить себя как субъект учебной деятельности, свое индивидуальное «Я». Каждому человеку, вступающему в этот сложный и противоречивый мир, необходимы определенные навыки мышления и качества личности. Умение анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему.

В практике можно встретить большое количество разнообразных методических приемов. Некоторые из них являются общими для многих предметов, другие применимы при обучении только данному предмету.

Включение активных методов в учебный процесс активизирует познавательную активность учащихся, усиливает их интерес и мотивацию, развивает способность к самостоятельному обучению; обеспечивает обратную связь между учащимися и преподавателями. Залог качества обучения – это любовь к детям и постоянный поиск.

Для активного обучения важным является принцип индивидуальности – организация учебно-познавательной деятельности с учетом индивидуальных способностей и возможностей. Сюда входят и педагогические приемы, и специальные формы занятий.

Активные методы помогают сделать процесс обучения легким и доступным каждому ребенку. Активность обучаемых возможна лишь при наличии стимулов. Поэтому в числе принципов активизации особое место приобретает мотивация учебно-познавательной деятельности. Важным фактором мотивации является поощрение.

Активные методы обучения можно применять для достижения следующих дидактических целей: обобщение ранее изученного мате-

риала (групповая дискуссия, мозговой штурм); эффективное предъявление большого по объему материала (мозговой штурм, деловая игра); развитие способностей к самообучению (деловая игра, ролевая игра, анализ практических ситуаций); повышение учебной мотивации (деловая игра, ролевая игра); отработка изучаемого материала (тренинги); применение знаний, умений и навыков (баскет-метод); использование опыта учащихся при предъявлении нового материала (групповая дискуссия); обучение навыкам межличностного общения (ролевая игра); эффективное создание реального объекта, творческого продукта (метод проектов); развитие навыков работы в группе (метод проектов); выработка умения действовать в стрессовой ситуации, развитие навыков саморегуляции (баскет-метод); развитие навыков принятия решений (анализ практических ситуаций, баскет-метод); развитие навыков активного слушания (групповая дискуссия).

Именно форма активного обучения – это первая искорка, зажигающая факел любознательности. Учитель отказывается от авторитарного характера обучения в пользу демократического поисково-творческого. В качестве основных неоспоримых достоинств выступают: высокая степень самостоятельности, инициативности, развитие социальных навыков, сформированность умения добывать знания, развитие творческих способностей.

Современные дети имеют множество коммуникационных средств общения, которые позволяют им моментально налаживать связь со своим окружением. Однако средства коммуникации немного расслабляют в плане того, что дети все выполнения заданий черпают именно там. Очень важно сегодня применять активные формы обучения детей. На сегодняшний день существуют разные методики, которые имеют разный подход, но общие цели. Педагоги, которые разрабатывают активные формы обучения детей, прекрасно понимают современные особенности и учитывают все имеющиеся особенности в своих работах. Дети должны быть активно задействованы на уроках и дополнительных занятиях. Активная позиция в учебе в дальнейшем может стать хорошей привычкой, которая воспитывает ученика занимать активную позицию в собственной жизни.

Многие современные школьники так увлечены играми на компьютере, что иногда путают реальный мир с виртуальным пространством. Поэтому, в рамках школы активные формы обучения детей помогают ему адаптироваться в реальном мире. А если все занятия проходят в игровой форме, то ребенок незаметно для себя вовлекается в жизнь класса, школы и начинается развиваться как личность. Если человек прекрасно ориентируется в реальном мире, то все вопросы бу-

дет решать без нервных срывов. Поэтому, именно побуждение каждого школьника к активности поможет родителям и учителям получить на выходе полноценную личность, способную решать все вопросы самостоятельно, не прибегая к помощи своего окружения. А полноценная личность каждого школьника – это здоровое общество.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Аверина Т.И. 128
Агеенко Н.В. 189
Андреева Н.Ю. 62
Андрюнина А.С. 48
Андрющенко Е.В. 284
Антонов А.В. 218
Антонова И.А. 218
Антонова Т.А. 123

Б

Базулина А.А. 19
Бароненко А.С. 146
Баюнова Л.Б. 301
Белова Н.Г. 193
Березина Е.С. 24
Боброва И.И. 113
Борисова О.В. 28
Боровикова Л.В. 13

В

Василовский В.И. 214
Ведерникова Е.Л. 159
Викулов А.Г. 298
Власова Г.В. 163

Г

Григорьева М.А. 120

Д

Диц Г.А. 265, 271
Дочкин С.А. 91
Дубовик И.М. 199

Ж

Жуковская Ю.В. 128

З

Закуцкая М.В. 31
Зяблова В.В. 82

И

Ибрагимова Л.В. 44
Ильин А.В. 269
Ильичева В.А. 150
Ишкаева Ю.Н. 280
Ишуткина Е.В. 154

К

Кирикова З.З. 5
Клейман Ж.Л. 244
Кольман А.В. 179
Коробова С.Н. 244
Королькова О.О. 140
Коротаева Е.В. 99
Коршунова С.Н. 117
Краснопёрова А.Г. 132
Курышова Л.А. 205

Л

Лачугин М.Г. 294
Литвинова Е.В. 87
Лукашина О.А. 226

М

Мальцева И.А. 197
Мартынова Л.Т. 247
Михайлова Е.А. 40

О

Обжорина И.С. 257
Облецова В.Н. 9

П

Париева Т.М. 254

Р

Ратанова Н.Я. 185

С

Сапожникова Н.Ю. 19

Сафронова О.В. 203

Скок Т.А. 78

Слепова Н.В. 24

Солопанова О.Ю. 53

Старова О.Б. 203

Т

Титеева И.Л. 75, 226

Трапезникова Е.В. 146

Трущенко И.Н. 254

Ф

Фазылова Н.Е. 274

Филиппова Л.И. 173

Фомина В.М. 250

Фурцева Т.А. 232

Ч

Чеботарева С.В. 240

Чекрышкина Л.А. 24

Чернова И.М. 34, 167

Ш

Шевченко А.Е. 193

Э

Эвич Н.И. 24

Ю

Югова Л.М. 209

Юдаева Е.А. 277

Юдина Т.А. 290

Я

Яковенко И.В. 126

Яковлева Г.В. 67, 173, 197

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АВЕРИНА Т.И., преподаватель Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева Аэрокосмический колледж, Россия, г. Красноярск.

АГЕЕНКО Н.В., доцент кафедры иностранных языков Самарского государственного университета, Россия, г. Самара.

АНДРЕЕВА Н.Ю., канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Россия, г. Челябинск.

АНДРЮНИНА А.С., ассистент кафедры педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург.

АНДРЮЩЕНКО Е.В., ст. преподаватель кафедры специального коррекционного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Россия, г. Челябинск.

АНТОНОВ А.В., преподаватель физики Калужского базового медицинского колледжа, Россия, г. Калуга.

АНТОНОВА И.А., преподаватель психолого-педагогических дисциплин Калужского базового медицинского колледжа, Россия, г. Калуга.

АНТОНОВА Т.А., зам. директора по учебной работе, учитель русского языка и литературы Государственного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа №208 Россия, г. Санкт-Петербург.

БАЗУЛИНА А.А., канд. пед. наук, майор полиции, ст. специалист по профессиональной подготовке ЦПП УМВД России по Новгородской области, Россия, г. Великий Новгород.

БАРОНЕНКО А.С., докт. пед. наук, член-корреспондент Академии общественных наук, директор Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, Россия, г. Копейск Челябинской обл.

БАЮНОВА Л.Б., руководитель методического объединения «Филология, иностранный язык» Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51 Россия, г. Челябинск.

БЕЛОВА Н.Г., канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе Педагогического колледжа № 18, Россия, г. Москва.

БЕРЕЗИНА Е.С., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармацевтической химии ФДПО ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

БОБРОВА И.И., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры прикладной информатики Магнитогорского государственного университета, Россия, г. Магнитогорск, Челябинской обл.

БОРИСОВА О.В., Почётный работник общего образования РФ, директор Государственного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа №208 Россия, г. Санкт-Петербург.

БОРОВИКОВА Л.В., канд. пед. наук, Заслуженный учитель России, ведущий научный сотрудник Института культурологии образования, Россия, г. Санкт-Петербург.

ВАСИЛОВСКИЙ В.И., канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

ВЕДЕРНИКОВА Е.Л., воспитатель Муниципального бюджетного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад №369, Россия, г. Челябинск.

ВИКУЛОВ А.Г., учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

ВЛАСОВА Г.В., учитель химии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 35 Россия, г. Челябинск.

ГРИГОРЬЕВА М.А., учитель химии и географии Государственного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 208 Россия, г. Санкт-Петербург.

ДИЦ Г.А., преподаватель Исилькульского педагогического колледжа, Россия, г. Исилькуль Омской обл.

ДОЧКИН С.А., докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, начальник экспертно-аналитического отдела Кузбасского государственного технического университета, Россия, г. Кемерово.

ДУБОВИК И.М., канд. пед. наук, доцент Владимирского института повышения квалификации работников образования им. Л.И. Новиковой, Россия, г. Владимир.

ЖУКОВСКАЯ Ю.В., преподаватель Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева Аэрокосмический колледж, Россия, г. Красноярск.

ЗАКУЦКАЯ М.В., Почетный работник общего образования РФ, учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения лицей № 179 Россия, г. Санкт-Петербург.

ЗЯБЛОВА В.В., Заслуженный мастер производственного обучения РФ, директор Профессионального училища № 2, Россия, г. Иркутск.

ИБРАГИМОВА Л.В., ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Чеченского института повышения квалификации работников образования, Чеченская Респ. г. Грозный.

ИЛЬИН А.В., Института повышения квалификации специалистов профессионального образования, Россия, г. Санкт-Петербург.

ИЛЬИЧЕВА В.А., канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Череповецкого государственного университета, Россия, г. Череповец, Вологодская обл.

ИШКАЕВА Ю.Н., руководитель воспитательной и социально-психологической службы Курганского государственного колледжа, Россия, г. Курган.

ИШУТКИНА Е.В., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель основного музыкального инструмента (фортепиано) Иркутского регионального колледжа педагогического образования. Россия, г. Иркутск.

КИРИКОВА З.З., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры МТС Технологического института им. М.К. Аммосова, Россия, г. Якутск

КЛЕЙМАН Ж.Л., доцент кафедры иностранных Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

КОЛЬМАН А.В., Почетный работник общего образования РФ, учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 30 Россия, г. Озерск Челябинской обл.

КОРОБОВА С.Н., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

КОРОЛЬКОВА О.О., канд. филос. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, Россия, г. Новосибирск.

КОРОТАЕВА Е.В., докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург.

КОРШУНОВА С.Н., преподаватель общетехнических дисциплин Волгоградского индустриального техникума, Россия, г. Волгоград.

КРАСНОПЁРОВА А.Г., советник Российской Академии естествознания, преподаватель иностранного языка, социальный педагог Краснодарского технического колледжа, Россия, г. Краснодар.

КУРЫШОВА Л.А., педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа №51, Россия, г. Челябинск.

ЛАЧУГИН М.Г., учитель физической культуры Муниципального образовательного учреждения Агаповская средняя общеобразовательная школа №1 им. П.А. Скачкова, Россия, с. Агаповка Челябинской обл.

ЛИТВИНОВА Е.В., преподаватель математики Актюбинского колледжа нефти и газа, Респ. Казахстан, г. Актобе.

ЛУКАШИНА О.А., учитель-логопед Муниципального бюджетного специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа III-IV видов № 36, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

МАЛЬЦЕВА И.А., зам. заведующей Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка детский сад № 15 Россия, г. Златоуст Челябинской обл.

МАРТЫНОВА Л.Т., Отличник профессионально-технического образования, преподаватель химии Губернского колледжа, Россия, г. Похвистнево Самарской обл.

МИХАЙЛОВА Е.А., руководитель методического объединения «Естествознание» Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

ОБЖОРИНА И.С., директор Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 35, Россия, п. Метлино Челябинской обл.

ОБЛЕЦОВА В.Н., методист отраслевых ресурсных центров Смоленского технического колледжа, Россия, г. Смоленск.

ПАРИЕВА Т.М., доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

РАТАНОВА Н.Я., ст. преподаватель кафедры специального коррекционного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования. Россия, г. Челябинск.

САПОЖНИКОВА Н.Ю., ст. юрисконсульт правового отдела УМВД России по Новгородской области, Россия, г. Великий Новгород.

САФРОНОВА О.В., канд. пед. наук, преподаватель английского языка, зам. начальника отдела общего образования и воспитания управления по образованию и науке администрации г. Астрахани, Россия, г. Астрахань.

СКОК Т.А., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, Кавалер медали-ордена «За заслуги перед отечеством» 2-й степени, директор Курганского государственного колледжа, Россия, г. Курган.

СЛЕПОВА Н.В., канд. фарм. Наук, ст. преподаватель кафедры фармацевтической химии ФДПО ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

СОЛОПАНОВА О.Ю., докт. пед. наук, Заслуженный работник культуры Кубани, доцент факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

СТАРОВА О.Б., преподаватель немецкого языка Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

ТИТЕЕВА И.Л., директор Муниципального бюджетного специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 36 Россия, г. Озерск Челябинской обл.

ТРАПЕЗНИКОВА Е.В., учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1 Россия, г. Копейск Челябинской обл.

ТРУЩЕНКО И.Н., доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

ФАЗЫЛОВА Н.Е., учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 35 Россия, г. Челябинск.

ФИЛИПОВА Л.И., заведующая Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка – детский сад № 15 Россия, г. Златоуст Челябинской обл.

ФОМИНА В.М., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева Аэрокосмический колледж, Россия, г. Красноярск.

ФУРЦЕВА Т.А., учитель русского языка, литературы и мировой художественной культуры Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2 Россия, г. Верхнеуральск Челябинской обл.

ЧЕБОТАРЕВА С.В., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, Россия, г. Нижний Новгород.

ЧЕКРЫШКИНА Л.А., докт. фарм. наук, профессор, Заслуженный работник здравоохранения РФ, Почетный работник Высшей школы РФ, Отличник здравоохранения, зав. кафедрой фармацевтической химии ФДПО и ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

ЧЕРНОВА И.М., директор Муниципального бюджетного образовательного учреждения VIII вида школа № 60, Россия, г. Челябинск.

ШЕВЧЕНКО А.Е., Заслуженный учитель России, доцент, методист Педагогического колледжа № 18, Россия, г. Москва.

ЭВИЧ Н.И., канд. фарм. наук, доцент кафедры фармацевтической химии ФДПО ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

ЮГОВА Л.М., зам. директора по научно-методической работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

ЮДАЕВА Е.А., учитель химии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 35 Россия, г. Челябинск.

ЮДИНА Т.А., методист, преподаватель физики Сибирского государственного аэрокосмического университет имени академика М.Ф. Решетова Аэрокосмический колледж, Россия, г. Красноярск.

ЯКОВЕНКО И.В., зам. директора Исилькульского педагогического колледжа, Россия, г. Исилькуль Омской обл.

ЯКОВЛЕВА Г.В., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой специального коррекционного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования. Приоритеты в области повышения квалификации и переподготовки кадров

Кирикова З.З.

Интеграция как ресурс модернизации профессионального образования 5

Облецова В.Н.

Роль ресурсного центра в подготовке компетентных специалистов для промышленного потенциала смоленской области 9

РАЗДЕЛ 2. Направления создания системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Образование «через всю жизнь»

Боровикова Л.А.

«Новый» гуманизм в методологии образования современного человека 13

Базулина А.А., Сапожникова Н.Ю.

Проблемные аспекты критериального и нормативно-правового регулирования аттестации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации 19

Чекрышкина Л.А., Эвич Н.И., Березина Е.С., Слепова Н.В.

Овладение практическими навыками в процессе обучения – залог успешной профессиональной деятельности 24

Борисова О.В.

Готовность учителей к применению информационных технологий в образовательном процессе 28

Закуцкая М.В.

Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь» 31

Чернова И.М.

Кадры – как стратегический потенциал школы 34

Михайлова Е.А.

Диверсификация как условие формирования индивидуального стиля педагога 40

Ибрагимова Л.В.	
Возможности коллективной поисковой деятельности в развитии методического мышления учителя	44
Андрюнина А.С.	
Развитие ценностного отношения к профессии у будущих педагогов дошкольного образования	48
РАЗДЕЛ 3. Обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами и инновационным развитием экономики	
Солопанова О.Ю.	
«Вживление» в «дух» и «тело» педагогики художественных закономерностей музыки и способов ее познания	53
Андреева Н.Ю.	
Психологические особенности душевно здоровых организаций	62
Яковлева Г.В.	
Концепция развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ	67
Титеева И.Л.	
Социально - педагогическая модель управления коррекционно-педагогическим сопровождением учащихся в условиях СКОУ III-IV видов	75
РАЗДЕЛ 4. Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов	
Скок Т.А.	
Создание системы независимой оценки качества профессионального образования в курганском государственном колледже	78
Зяблова В.В.	
Опыт взаимодействия государственной и корпоративной сетей подготовки рабочих Кадров в сертификации квалификаций	82

РАЗДЕЛ 5. Формирование целостной электронной образовательной среды. Эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения

Литвинова Е.В.

Возможности интегрированного электронного учебного пособия «производная и ее применение» по математике для формирования навыков самостоятельной работы учащихся СШ, колледжей, лицеев, гимназий, вузов 87

Дочкин С.А.

Подготовка преподавателей учреждений профессионального образования в области визуализации знаний 91

Коротаева Е.В.

Взаимодействие субъектов в дистанционном обучении 99

Боброва И.И.

Практический опыт применения технологий интерактивного обучения в профессиональном образовании 113

Коршунова С.Н.

Внедрение графического редактора «компас – 3D» в процесс обучения инженерной графике студентов ссузов 117

Григорьева М.А.

Компенсирующее обучение химии на основе использования информационных технологий 120

Антонова Т.А.

Применение информационных технологий для формирования универсальных учебных действий в процессе обучения русскому языку в средней школе 123

Яковенко И.В.

ИКТ в обучении английскому языку студентов педагогического колледжа 126

Аверина Т.И., Жуковская Ю.В.

Информационные технологии в обучении как фактор повышения качества подготовки студента 128

РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического (научно-методического) обеспечения образовательного процесса в учреждениях образования

Краснопёрова А.Г.

Социализационно-ситуационный подход в образовательном процессе колледжа 132

Королькова О.О.

Электронные пособия для работы над словами с непроверяемыми и труднопроверяемыми написаниями в начальной школе 140

Бароненко А.С., Трапезникова Е.В.

О соотношении личностно-ориентированного и социально-ориентированного подходов в процессе социализации личности 146

Ильичева В.А.

Компетентностный подход как условие личностно-профессионального развития будущих учителей начальных классов 150

Ишуткина Е.В.

Учебно-методическое пособие в системе подготовки музыканта-педагога 154

Ведерникова Е.Л.

Эффективные методы и формы формирования нравственных ориентиров у детей дошкольного возраста 159

Власова Г.В.

Индивидуализация интеллектуального развития личности школьника, как средство управления образовательным процессом в преподавании химии 163

Чернова И.М.

Особенности организации творческих конкурсов для детей с психическим недоразвитием 167

Раздел 7. Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

Филиппова Л.И., Яковлева Г.В.

Современные сюжетно-ролевые игры в практике дошкольного образовательного учреждения 173

Кольман А.В. Направления образовательно-исследовательской деятельности в области ЗОЖ через предмет «физическая культура»	179
Ратанова Н.Я. Взаимодействие участников образовательного процесса как условие обеспечения эмоционального комфорта ребёнка с ОВЗ в детском саду	185
Агеенко Н.В. Модернизация процесса обучения иностранному языку в вузе . .	189
Белова Н.Г., Шевченко А.Е. Студенческая научно-практическая конференция как фактор формирования исследовательских умений будущих специалистов	193
Мальцева И.А., Яковлева Г.В. Содержание и разновидность игровых макетов для детей дошкольного возраста	197
Дубовик И.М. Воспитание социальной активности личности ребенка в условиях сельского поселения: проект концепции опытно-экспериментальной работы	199
Сафронова О.В., Старова О.Б. Формирование профессиональных компетенций через интеграцию учебной, исследовательской и внеурочной деятельности на уроках иностранного языка	203
Курьшова Л.А. Психолого-педагогическая поддержка работы с одаренными детьми	205
Югова Л.М. Организация научно-методической работы в школе как средство формирования индивидуального стиля педагога	209
 Раздел 8. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе	
Василовский В.И. Формирование социальных мотивов учебной деятельности личности	214
Антонов А.В., Антонова И.А. Развивающее обучение как одна из форм педагогических технологий	218

Лукашина О.А., Титеева И.Л.	
Виды сенсорного планирования высказываний	226
Фурцева Т.А.	
Развитие творческих способностей учащихся при помощи интеграции на уроках русского языка	232
Чеботарева С.В.	
Психологическое сопровождение волонтерской деятельности студентов как одно из направлений воспитательной работы в вузе	240
Клейман Ж.Л., Коробова С.Н.	
Педагогическая фасилитация – одно из направлений повышения эффективности учебно-воспитательного процесса	244
Мартынова Л.Т.	
Проблема взаимосвязи химии с предметами профессионально-технического цикла как средство повышения профессиональной подготовки обучающихся колледжа	247
Фомина В.М.	
Организация самостоятельной работы как условие формирования общих и профессиональных компетенций студентов по дисциплине «статистика»	250
Париева Т.М., Трущенко И.Н.	
Организация профессионально-делового общения в процессе обучения иностранному языку	254
Обжорина И.С.	
Социализация личности ученика в условиях сельской школы	257
Диц Г.А.	
О некоторых аспектах формирования профессиональной компетентности будущего специалиста	265
Ильин А.В.	
Некоторые аспекты профилактики наркомании в образовательных учреждениях несовершеннолетних	269
Диц Г.А.	
Внеаудиторная самостоятельная работа студентов по учебной дисциплине математика	271
Фазылова Н.Е.	
Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках биологии	274
Юдаева Е.А.	
Профильное обучение учащихся химии	277

Ишкаева Ю.Н.	
Организация социально-активного движения в колледже как требование реализации ФГОС	280
Андрющенко Е.В.	
Здоровьесберегающие технологии: создание психологического комфорта на уроке	284
Юдина Т.А.	
Активные методы обучения	290
Лачугин М.Г.	
Лапта как одно из средств повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении	294
Викулов А.Г.	
Совершенствование предметных и метапредметных компетенций обучающихся как проявление индивидуального стиля педагога	298
Баюнова Л.Б.	
Использование активных форм и методов обучения и воспитания как условие реализации индивидуального стиля педагога . . .	301
Алфавитный указатель	305
Сведения об авторах	307

**ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ
(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ И СИСТЕМЫ
ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ**

Материалы XIV Международной
научно-практической конференции
Часть 1

Ответственный редактор Д.Ф. Ильясов
Корректоры: Н.Ю. Андреева, М.А. Кузяков
Технический редактор А.М. Обжорин
Дизайн обложки П.В. Федоров
Ответственный за выпуск И.М. Никитина

Сдано в набор . 18.03.13. Подписано в печать 22.04.13.
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 18,60. Тираж 250 экз. Заказ № ____.

ООО «Фотохудожник»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 155/1, 57
тел.: 8 (351) 237-17-43