

Москва – Челябинск
18 апреля 2013 г.



XIV
Международная
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

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

IV
ЧАСТЬ

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального 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 4

Москва – Челябинск, 18 апреля 2013 года

Челябинск
ЧИППКРО
2013

УДК 351/354

ББК 74.56

И73

Ответственный редактор

*Д. Ф. Ильясов, заведующий кафедрой педагогики и психологии
ГБОУ ДПО ЧИППКРО, доктор педагогических наук, профессор*

Редакционная коллегия:

*В. Н. Кеспигов, 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*

И73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XIV Межд. науч.-практ. конф. В 6 ч. Ч. 4 / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 300 с.

ISBN 978-5-503-00087-0 (ч. 4)

ISBN 978-5-503-00079-5

В четвертой 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 978-5-503-00087-0 (ч. 4)

ISBN 978-5-503-00079-5

© МАНПО, 2013

© ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 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 4

Moscow - Chelyabinsk, 18 April 2013

Chelyabinsk
CIRIPS
2013

UDC 351/354

BBC 74.56

I-73

Editing chief

*D. F. Ilyasov, head of the department of pedagogy and psychology
of SBEI VPE CIRIPS, 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 4 / International academy of pedagogical education sciences ; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2013. – 300 p.

ISBN 978-5-503-00087-0 (p. 4)

ISBN 978-5-503-00079-5

Forth 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 978-5-503-00087-0 (p. 4)

ISBN 978-5-503-00079-5

© IAPES, 2013

© CIRIPS, 2013

РАЗДЕЛ 1

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

РОЛЬ УРОВНЕВЫХ ПРОГРАММ В ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ КАЗАХСТАН

А.Д. ТАНАТОВА

Казахстан, г. Алматы, Республиканский институт повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования Республики Казахстан

Вопросам модернизации системы образования и развитию человеческого капитала огромное внимание уделяет Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев. В своем Послании народу Казахстана он поставил перед работниками образования принципиально новые задачи, требующие перехода на новое качество образования, создание эффективной системы обучения. Нурсултан Абишевич поручил «внедрять в процесс обучения современные методики и технологии, повысить качество педагогического состава, создать независимую систему подтверждения квалификации, расширять доступность образования для молодежи» [1].

Доминирующим источником в получении новой информации, инновационных знаний, умений и профессиональных навыков является система повышения квалификации работников образования. Эффективность и качество современного образования зависят от конструктивного повышения квалификации педагогов и руководителей образования. Благодаря Министру образования и науки Республики Казахстан Б.Т. Жумагулову произошла своевременная и качественная модернизация системы повышения квалификации.

С 2012 года путем слияния 16-ти областных институтов повышения квалификации работников образования образовано АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» с целью реформирования действующей системы повышения квалификации в соответствии с мировым стандартом.

Актуальность данной модернизации напрямую связана с востребованностью общества в получении качественного образования. Качественное образование предполагает становление и развитие педагога новой формации. Сегодня государству просто необходим приток молодых интеллектуально-развитых специалистов, способных обеспечить Республике Казахстан достойное место среди ведущих стран мира.

В интервью для Казахстанской правды «Качество образования для нас главней всего» Б.Т. Жумагулов акцентирует внимание общества на том, что современный учитель «должен стать не только проводником, но и дирижером огромного оркестра знаний. Он должен учить детей не только своему предмету, но и тому, как получать информацию самостоятельно» [2].

Слова Министра образования РК в очередной раз убеждают в необходимости профессионального роста каждого учителя, способного работать «по-новому». Конечно же, он должен оставаться, прежде всего, человеком, находящим радость в общении с детьми, быть новатором, хорошо знающим и умело владеющим методикой обучения, ориентированной на личность ребенка. Как раз многоуровневая Программа обучения раскрывает такие возможности и устанавливает перед учителем обязательство: концентрация усилий и внимания, прежде всего, на личности ученика.

Многоуровневые программы повышения квалификации учителей общеобразовательных школ РК разработали Центр педагогического мастерства, Назарбаев Интеллектуальные школы совместно с сотрудниками факультета образования Кембриджского университета. Разработанные Программы соответствуют мировым стандартам, внедрены с 2012 года и являются плодотворной для профессиональной деятельности самих учителей.

На курсах повышения квалификации по уровневим Программам преподают сертифицированные тренеры, прошедшие в Центре педагогического мастерства обучение по Программе, разработанной факультетом образования Кембриджского университета.

Программы рассчитаны на три месяца обучения. Первый и третий месяц являются аудиторными, называются «Лицом к лицу». Второй месяц направлен на проведение практики в школе. На первом эта-

пе обучения слушатели знакомятся с основными ключевыми идеями Программы и методикой их внедрения в практику преподавания. На втором этапе учителя реализовывают на практике в своих школах основные идеи Программы через проведение уроков, коучинг занятий и процесса менторинга с коллегами. Помимо этого они в течение месяца консультируются с тренерами через онлайн-форум. Итоговый этап «Лицом к лицу» направлен на само и взаиморефлексию, произошедших изменений в практике и обучении. На этом этапе учителя пишут рефлексивные отчеты, составляют портфолио, сдают квалификационный экзамен в виде тестирования.

Программы предполагают, если учитель проходит обучение и получает сертификат, то у него повышаются не только профессиональные знания и навыки, но и заработная плата. В частности, те, кто проходит третий базовый уровень, у них повышается заработная плата на 30%, у учителей, прошедших второй уровень заработная плата повышается на 70%, и у тех, кто проходит обучение по продвинутому уровню, – на 100%.

Для прохождения курсов повышения квалификации по уровням Программам в регионах страны отбираются самые лучшие учителя, соответствующие требованиям к педагогическим кадрам, направляемым на данные курсы. Как правило, они включают в себя определенную категорию, звание, награды, наличие олимпиадников, участие в соревнованиях и, конечно же, написание научных статей и проектов.

Всего три программы: первая программа – это базовый уровень обучения, вторая – основной уровень, третья – продвинутый уровень. Приоритетные направления Программы состоят из семи модулей: новые подходы в преподавании и обучении, обучение критическому мышлению, оценивание для обучения и оценивание обучения, использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении, обучение талантливых и одаренных детей. Ключевая идея Программа заключается в том, чтобы на каждом уроке учитель, прежде всего, ориентировался на личность каждого ученика и мог успешно применять все семь модулей с целью создания ситуации успеха для их дальнейшего саморазвития.

Таким образом, Программа базового уровня обучения готовит учителей, которые будут работать у себя в школе в своих классах, используя все семь модулей в работе, проводя исследование в действии. Программа второго уровня направлена на повышение квалификации учителей, которые помимо этого, будут еще проводить с педагогическим коллективом коучинг занятия и менторинг (наставничество).

По Программе второго уровня обучения готовят учителей-лидеров, готовых повести за собой остальных педагогов. То есть учителя-курсанты должны будут в своей практической деятельности обучить весь свой педагогический коллектив современным технологиям обучения. Научить каждого учителя в современных условиях внедрения инклюзивного образования относиться к личности ребенка с большим пониманием, уважением и осознавать значимость собственного профессионального и личностного развития. Программа продвинутого уровня обучения, готовит учителей, которые будут в дальнейшем работать уже с администрацией школы.

Современное поколение нуждается в квалифицированных и тактичных учителях, профессионалах своего дела, умело выстраивающих взаимоотношения с учащимися. Педагогам в современной школьной системе нужно не просто учить учащихся, а необходимо создавать оптимальные условия для их успешного обучения. Создание благоприятных условий напрямую зависит от личности самого учителя, системы его взглядов, убеждений, установок, самооценки и взаимооценки. Именно эти составляющие проявляются в межличностном общении и влияют на его эффективность. Поэтому современный учитель должен быть, и педагогом, и психологом, и психотерапевтом, и коучем, и ментором, и творцом. Это, в первую очередь, требует от педагога переосмысления своей социальной роли, пересмотра выбора форм и методов обучения учащихся, и перестройки самого себя, своей психологии.

Благодаря данным курсам повышения квалификации многие учителя не только поменяли свое отношение к процессу обучения, но и изменили свою жизненную позицию. Результатом этого является применение абсолютно каждым тренером на каждом уроке рефлексии со слушателями относительно понимания ключевых идей Программы. Так, например, на каждом занятии тренера проводят несколько видов рефлексии: используют устную обратную связь, письменную: написание слушателями мнений, пожеланий, возникших вопросов, эссе, ведение Бортового журнала, использование методик «ЗХУ», «Инсерт», «Идеал.» и многих других. Проводимые занятия также ориентированы на развитие у учителей сплоченности, толерантности, сотворчества и профессионализма через использование разнообразных интерактивных форм и методов работы. Все в совокупности служит более эффективному процессу построения обучения и взаимодействия тренера со слушателями.

Проводимые курсы очень эффективны. Об этом свидетельствуют отзывы не только учителей, прошедших курсы, но и отзывы от коллектива школы и, главное, от самих учащихся. Практически все

слушатели курсов получили позитивные отзывы от коллег и учащихся. В частности, ученики говорили о том, что уроки стали более интересными, понятными. А также, выразили мнение о том, что хотели бы, чтобы другие учителя работали по этой Программе. Высказывания учителей-курсантов свидетельствуют о том, что проводимые тренерами занятия позволили большинству из них поверить в собственные силы, реализовать свои внутренние резервы и определить планы на перспективу.

Следует также отметить, что изменения происходили и с нами, тренерами. В большинстве случаев, обучая учителей, мы открывали для себя новые перспективы в работе, так как ежедневно на протяжении трех месяцев обучения учились выстраивать не только взаимоотношения сотрудничества, сотворчества со слушателями, но и корректировали планирование процесса обучения, а также оттачивали навыки оценивания обучения.

Кроме того, благодаря уровневым курсам каждому казахстанскому учителю сейчас доступны новые методики и технологии преподавания и обучения мирового уровня.

В целом по АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» в прошлом учебном году прошли обучение 6295 учителей. В 2013 году пройдут 9900 человек

Литература

1. Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.akorda.kz>.
2. Жумагулов, Б. Качество образования для нас главней всего / Б. Жумагулов // Казахстанская правда. – 02.04.2013.

РАЗВИТИЕ ЛОКАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ ВРЕМЕНИ

Р.Е. ТИМОФЕЕВА

Россия, г. Якутск, Институт человеческих ресурсов

Сегодня вызовы времени таковы, что в жизни государства и общества образование стало одним из главных элементов. В мире началась гонка знаний, поскольку ресурсная экономика уступила лидирующее место интеллектуальной экономике. Системы образования,

сумевшие трансформироваться сообразно вызовам времени, стали ведущей силой повышения качества жизни здесь и сейчас.

Перспективы развития образования России и ее регионов связаны с вступлением на путь инновационного развития, то есть создания умной экономики, экономики знаний. Сегодня жизнь Якутии, богатой природными ресурсами, основывается на сырьевой экономике. Однако переход к инновационной экономике неизбежен. В связи с этим возникает проблема обновления системы образования республики, а также ее подсистем, представляющих собой локальные системы образования улусов (районов).

В отдельно взятом улусе республики – Хангаласском – к решению проблемы подошли системно: разработали концептуальные основы развития образования и выстроили систему практических действий. Концептуальные основы включают систему идей и мер, дающих целостное представление о прорывных направлениях развития образования в локальных (местных) условиях.

Следует отметить, что почва для качественного скачка локальной системы образования на новый уровень развития была подготовлена предыдущими годами, когда были проведены Форумы общественности, на которых обсуждались Концепция развития человеческих ресурсов и социальные, экономические, психологические аспекты активизации человеческих ресурсов улуса.

Сегодня система образования улуса, опираясь на разработанные концептуальные основы и накопленный потенциал интеллектуальных, духовных, социальных, профессиональных, материальных, финансовых ресурсов и возлагая на себя ответственность за будущее, видит свою перспективу в праве на успешное развитие.

Концептуальные основы обновления локальной системы образования опираются на базовые положения, утверждающие подходы, наиболее востребованные современным обществом. Согласно положениям выделены искомые прорывные направления развития образования, представляющие ряд перспективных идей. По каждому направлению движение от идей к действиям представляет собой систему конкретных практических мер, общая прорывная сила которых ориентирована на качественную трансформацию системы образования. Система практических мер учитывает реальные территориально-географические, природно-климатические, историко-культурные, социально-педагогические особенности улуса.

Базовые положения постулируют:

1. Генеральная цель образования: создание культурного пространства, благодатного для возвращения молодого поколения, не

просто знающего и умеющего, но также чувствующего и творческого, предприимчивого и деятельного, способного реализовать свой потенциал в меняющемся мире.

2. Ориентир образовательных учреждений – обучающаяся организация как интеллектуальная организация, которая, поддерживая мотивацию педагогических работников на непрерывное приобщение к новым знаниям и технологиям, расширяет их способность создавать будущее.

3. Главная воспитательная задача образовательного учреждения – формирование лучших черт характера детей в единстве с обучением, физическим, интеллектуальным, психическим развитием. Характер и способности как «мощности» личности ученика обеспечивают ему высокую жизнестойкость.

4. Главная развивающая задача – приобщение детей к видам деятельности, обеспечивающим расцвет исследовательских умений, креативных способностей, поисковых навыков, стремления придумывать, желания создавать новое. Этим продиктованы отбор содержания образования, в котором четко выделен метод познания, и применение образовательных технологий, требующих поиска.

5. Путь активизации социально-профессиональной деятельности, повышения педагогического мастерства учителей – кооперация и сотрудничество с коллегами и единомышленниками через живое и виртуальное общение. Сетевое сообщество работников образования динамично обменивается практическим опытом, новыми подходами и технологиями посредством современных средств информации и коммуникации.

Прорывные направления развития образования являются естественной конкретизацией постулируемых положений.

Первое направление. В пространстве каждого образовательного учреждения создается культурная среда, включающая информационную, материальную, поведенческую, событийную компоненты. В такой среде жизнедеятельность педагогов и обучающихся насыщена знаниями и позитивной информацией, смыслами и запоминающимися событиями, наполнена красотой и добрыми делами, посильным трудом и достойным поведением. Творцы культурной среды – педагоги, дети, родители, выпускники, земляки и сородичи.

Второе направление. Все образовательные учреждения становятся обучающимися организациями. Являясь одновременно обучающими и обучающимися организациями, образовательные учреждения непрерывно совершенствуют содержание обучения и воспитания детей, осваивают и применяют современные образова-

тельные технологии, повышают социально-профессиональную культуру.

Третье направление. Руководством к действию учреждений дошкольного, школьного, дополнительного образования становится задача воспитания у детей лучших черт характера и связанных с ними способностей. Воспитательная система строится на фундаментальном законе: формирование черт характера происходит в той же деятельности ребенка, в которой формируются и его способности.

Четвертое направление. Для достижения высокого развивающего эффекта образования устанавливаются прямые и обратные связи между образовательными и научными учреждениями, между педагогическими и научными работниками. Образовательные учреждения широко используют науку, привлекают высококвалифицированных специалистов различных областей знаний к работе с учащимися и педагогами.

Пятое направление. Создаются образовательные кластеры как перспективные модели партнерства в образовании. Объединение усилий группы образовательных учреждений является полигоном, на котором апробируются и отрабатываются новые идеи, подходы, технологические решения. Образовательное учреждение, представляющее основной управленческий ресурс, исполняет роль ядра кластера.

Реальная работа по каждому направлению представляет собой систему конкретных практических мер.

Среди них выделяется мера по непрерывному образованию педагогов, предполагающая разнообразные технологии и формы обучения, в том числе стажировки, мастерские, мастер-классы, практикумы, семинары, форумы и др. Здесь сделан акцент на организацию проблемно-тематического обучения всего педагогического коллектива образовательного учреждения. Такой подход создает общее видение на желаемое будущее своей школы.

Также выделяется практическая работа по усилению развивающего эффекта образования через широкое участие в делах школ специалистов различных областей науки. Близость столицы республики, обладающей высоким научно-производственным потенциалом, способствует запуску социально-образовательного проекта «Могущество науки – в образовании», одним из главных аспектов которого является усиления научно-методической работы.

Следует особо отметить направление, включающее реализацию социально-образовательного проекта «Открытый университет педагогического мастерства», нацеленный на эффективное использование интеллектуального потенциала педагогических династий. Действи-

тельно, образование Хангаласского улуса отличается феноменальным явлением – движением авторитетных педагогических династий, интегрирующих научно-методическую работу и повышение квалификации работников образования улуса. Благодаря педагогическим династиям в улусе происходят события, представляющие крупные шаги к улучшению образования.

Концептуальные основы прорывных направлений развития локальной системы образования и практические меры были обсуждены на первом конгрессе работников образования Хангаласского улуса, прошедшем в марте 2013 г. Конгресс утвердил концептуальные основы развития образования и систему практических мер по каждому направлению.

История показывает, что мир развивается полицентрично: новые ценности, которые локально рождались там, где создавались условия, поддерживающие творческие устремления человека, давали импульс развитию в глобальных масштабах.

**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД
К ПОВЫШЕНИЮ КВАЛИФИКАЦИИ
В ОБЛАСТИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

В.Н. МАКСИМОВА

Россия, г. Санкт-Петербург,
Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина

А.В. СМИРНОВ

Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский национальный
исследовательский университет информационных технологий,
механики и оптики

Общекультурная направленность университетского образования и активные процессы глобализации и интеграции мирового развития актуализируют проблему непрерывного лингвистического образования взрослых как неотъемлемого компонента современного университетского образования и одного из критериев его качества. Международная стратегия развития образования ориентирована на непрерывное образование, в том числе, в области иностранных языков, как обязательное условие повышения качества всех национальных систем образования и качества деятельности бизнес-структур, ориентированных на постоянное «улучшение лучшего» и менеджмент качества [2].

Развитие непрерывного лингвистического образования взрослых в университете – это новая крупная теоретическая и научно-практическая проблема профессиональной педагогики. Ее решение ориентировано на поиск новых стратегий и моделей развития этого направления образования на основе продуктивной концепции и методологии исследования данной управленческо-педагогической проблемы.

В данном исследовании использована модель системно-интегративной методологии педагогического исследования профессионального образования, разработанная Заслуженным деятелем науки РФ В.Н. Максимовой [1]. Такая методология соответствует развивающе-стратегической парадигме и основана на межнаучном синтезе теоретических знаний в области профессиональной педагогики, синергетики, культурологии, акмеологии, а также на методологическом синтезе избранных для исследования методологических подходов: системного, синергетического, культурологического, интегративного, акмеологического как ведущего. Ведущая роль акмеологического подхода обоснована его интегративной функцией, объединяющей названные подходы с помощью общих между ними методологических категорий: «развитие», «целостность», «самость», «качество». Цель, ценность, результат, критерий качества и основная акме-форма развития непрерывного лингвистического образования взрослых в университете – это акмеологическая культура языковой личности современного человека, включая специалистов технического профиля.

Необходимы новые концепции и стратегии развития непрерывного лингвистического образования взрослых в области иностранных языков в структуре дополнительного профессионального образования университета технического профиля. Акмеологический подход к повышению квалификации в области иностранных языков опирается на принципы фундаментализации, профессиональной и акмеологической направленности во всех звеньях университетского образования, включая дополнительное профессиональное образование. Сущность принципа фундаментализации может быть раскрыта в двух аспектах: методологический аспект, связанный с развивающей функцией содержания лингвистического образования, в структуру которого введены знания о языковой картине мира, способствующие формированию лингвометодологической компетентности обучающихся, необходимой для активной творческой и научно-исследовательской деятельности; акмеологический аспект, связанный с развитием языковой личности обучающихся в процессе проектного обучения по модели: лингвистическая компетентность как базовая – лингвокоммуникативная – лингвокультурологическая с межкультурной направленностью – лингвометодологическая – лингвопрофессиональная компетентность – акмеологическая культура языковой личности как творческий уровень межкультурного делового общения и сотрудничества, достигаемый в процессе акмеологического развития по схеме: самопознание – самоопределение – самосовершенствование – самореализация – самооценка в иноязыч-

ной деятельности обучающихся, организуемой с помощью проектно-акмеологических технологий.

Принцип фундаментализации реализуется в единстве с принципом акмеологической направленности, ориентированным на развитие внутренних ресурсов взрослого человека в его непрерывном образовании как субъекта образовательной и профессиональной деятельности, на мотивацию достижений, саморазвитие и творческую самореализацию в иноязычной деятельности.

Творческая самореализация специалистов технического профиля с помощью знаний иностранного языка может быть достигнута, если в процессе обучения обеспечивается принцип профессиональной направленности путем изучения технического и делового английского языка, отработки курса практического английского языка с использованием профессионального подязыка, перевода оригинальной научной литературы, лингвистического анализа (исследования) текстов с профессиональной тематикой, разработки творческих проектов о применении английского языка в будущей деятельности; и др.

Акмеологический подход может быть представлен как инновационное средство стратегического и проектного управления образованием; управленческо-педагогическая программа создания инновационной лингвообразовательной системы кафедры иностранных языков и делового перевода исследовательского университета; системообразующий фактор проектирования инновационного развития непрерывного лингвистического образования взрослых в дополнительном профессиональном образовании университета. При этом проектирование выступает как система деятельности, включающая две подсистемы: проектного управления (создание стратегического проекта развития непрерывного лингвистического образования взрослых на основе акмеологической модели) и проектного обучения (разработка и реализация образовательно-исследовательских проектов и проектно-акмеологических технологий саморазвития обучающихся) [2].

Основными компонентами инновационной лингвообразовательной системы кафедры становятся: система целей и задач профессионального, акмеологического и лингвистического развития языковой личности обучающихся; совокупность дополнительных образовательных программ по иностранному языку для различных категорий слушателей; комплекс образовательно-исследовательских проектов, формирующих знания о современной языковой картине мира; комплекс проектно-акмеологических и проблемно-исследовательских технологий обучения; лингводиagnostический комплекс материалов стимулирования и контроля развития языковой личности обучающихся; сово-

купность акмеолого-педагогических условий эффективной реализации акмеологической стратегии развития непрерывного лингвистического образования взрослых в университете (сетевое взаимодействие, акмеологическое образование, проектное обучение, системно-комплексная диагностика и др.).

Разработка акмеологического подхода к повышению квалификации в университете включала теоретическое моделирование как метод создания серии концептуальных моделей: прогностическая модель развития непрерывного лингвистического образования взрослых на основе принципов фундаментализации, акмеологической направленности и профессиональной направленности; акмеологическая модель стратегического проектирования инновационной лингвообразовательной системы кафедры иностранных языков и делового перевода; модель акмеологического развития языковой личности обучающихся; модель языковой личности переводчика в сфере деловой коммуникации.

Акмеологический подход реализует ряд концептуальных идей:

– идея фундаментализации дополнительного профессионального образования в университете и её разработка на примере непрерывного лингвистического образования взрослых, в процессе повышения квалификации и переподготовки кадров (переводчиков) в области иностранных языков;

– идея развития знаний о языковой картине мира в целях фундаментализации содержания лингвистического образования взрослых, так как языковая картина мира представляет собой универсальную модель системного лингвистического мышления, отражая развитие современной концептуальной картины мира и интегральные, обобщенные образы действительности, новые смысловые концепты [3];

– идея поэтапного развития языковой личности обучающихся в соответствии с её лингвопедагогической структурой, включающей базовую лингвистическую компетентность, на основе которой развиваются более сложные, интегративные виды профессиональной компетентности: лингвокоммуникативная, лингвокультурологическая, лингвометодологическая и общая лингвопрофессиональная компетентность, входящая в сочетании с акмеологической позицией в структуру акмеологической культуры языковой личности;

– идея синхронного развития образовательного процесса, образовательной деятельности и личности обучающихся; проектируются этапы последовательного введения образовательно-исследовательских проектов от более доступных к более сложным по содержанию, требующим комплексного лингвистического анализа текстов с позиций языковой картины мира; одновременно ставятся задачи развития все

более сложных видов профессиональной лингвистической компетентности языковой личности и применяются проектно-акмеологические и проблемно-исследовательские технологии, направленные на поэтапное акмеологическое развитие взрослых обучающихся по модели: самопознание – самоопределение – самосовершенствование – самореализация – самооценка;

– идея акмеологического образования в структуре содержания лингвистического образования взрослых путем введения акмеологического модуля в каждый образовательно-исследовательский проект и самостоятельного завершающего обучение проекта «Акмеологическая культура языковой личности» (на примере переводчика в сфере деловой коммуникации);

– идея интеграции знаний из области педагогики профессионального образования, акмеологии образования и акмеологии профессиональной деятельности и лингвистики в процессе проектирования и апробации акмеологической стратегии развития непрерывного лингвистического образования взрослых в университете; межнаучный синтез выражен в концепции развития непрерывного лингвистического образования взрослых на основе принципа фундаментализации, в разработке акмеолого-педагогических условий реализации стратегии и в других результатах [3].

Акмеологическое образование в виде модулей направлено на интеграцию лингвистических и акмеологических компонентов в структуре языковой личности обучающихся специалистов технического профиля, а также на развитие у них осознанного подхода к саморазвитию и самореализации в области иностранных языков. В процессе повышения квалификации поэтапно вводятся основные акмеологические понятия (акмеологическое развитие личности, профессионализм, творческая самореализация, акмеологический потенциал личности, акмеологическая позиция и др.). В завершающем обучении проекте «Акмеологическая культура языковой личности (лингвиста) слушателям предлагается текст «Акмеология профессиональной деятельности» на русском языке, который они должны перевести на английский язык и подготовить групповой сценарий международной конференции на аналогичную тему [4].

Акмеологический подход к повышению квалификации в области иностранных языков в исследовательском университете выявил положительные тенденции в развитии языковой личности обучающихся различных категорий («начинающие», «переводчики», «корпоративные слушатели», «магистранты»): развитие профессиональных мотивов изучения английского языка и мотивации достижений; фор-

мирование акмеологической позиции языковой личности; повышение качества знаний о языковой картине мира, их интеграция с профессиональными знаниями технического и делового английского языка; повышение качества переводов оригинальной литературы и лингвистического анализа профессиональных текстов; повышение качества индивидуальных творческих проектов; достижение высоких результатов итоговой аттестации. Данные показатели в совокупности характеризуют процесс формирования акмеологической культуры языковой личности как цели и результата апробации акмеологической стратегии развития, обеспечивающей повышение качества непрерывного лингвистического образования взрослых в университете.

Литература

1. Максимова, В.Н. Акмеологический подход в педагогике: Образование для карьеры: монография / В.Н. Максимова. – Германия : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 249 с.
2. Современный образовательный менеджмент: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / В.Н. Максимова и др. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. – 264 с.
3. Смирнов, А.В. Акмеологическая стратегия развития непрерывного лингвистического образования взрослых в университете: монография / А.В. Смирнов. – СПб. : РГПУ имени А.И. Герцена, 2012. – 484 с.
4. Смирнов, А.В. Проектное обучение в непрерывном лингвистическом образовании взрослых: профессиональная направленность : учеб.-метод. пособие. Ч. 2 / А.В. Смирнов. – СПб. : РГПУ имени А.И. Герцена, 2012. – 61 с.

ПРАВИЛА ВЕРБАЛЬНОГО ЭТИКЕТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ

Л.А. НИЖЕГОРОВА

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

Деловое общение в целом не отличается от прочего общения между людьми. Однако культура поведения в деловом общении невозможна без соблюдения правил вербального этикета, связанного с формами и манерами речи, словарным запасом. Существуют исторически наработанные стереотипы речевого общения, тем не менее, люди часто испытывают чувство внутреннего дискомфорта на различного уровня

встречах, собраниях, т.к. например не знают, как обратиться друг к другу.

Так по определению деловое общение – это вид взаимодействия, цель которого лежит за пределами процесса общения и которое подчинено решению определенной задачи (производственной, научной, коммерческой и т.д.) исходя из общих интересов и целей коммуникантов. Деловое общение – это коммуникативная предметно-целевая и по преимуществу профессиональная деятельность в сфере социально-правовых и экономических отношений (М.В. Колтунова, 2005).

Деловое общение может возникнуть только при одном условии: если существует доверие между участниками. Только тогда можно что-то обсуждать, если руководитель – подчиненный или коллега – коллега друг другу доверяют. Нет доверия – нет и делового общения.

В деловом общении выделяют следующие виды:

1) убеждающее – направлено на утверждение собственной позиции перед партнером и переориентацию целей;

2) познавательное – направлено на освоение новой информации, а также применение ее в практической жизнедеятельности;

3) суггестивное – необходимо для оказания воздействия с целью изменения мотиваций, ценностей, поведения и даже отношения;

4) экспрессивное – направлено на влияние настроения партнера с целью его изменения, своеобразное провоцирование чувств, которые необходимо вызвать, чтобы иметь возможность лучше добиться поставленной цели.

В речевом этикете деловых людей большое значение имеют комплименты, так как являются его необходимой частью. Комплимент (фр. *compliment*) – это особая форма похвалы, выражение одобрения, уважения, признания или восхищения; любезные, приятные слова, лестный отзыв, положительную оценку деятельности. Во время делового общения всегда есть реальная возможность для комплиментов. Они воодушевляют собеседника, придают ему уверенность. Не случайно в японских фирмах запрещена открытая критика своих работников: фирме это невыгодно, так как снижаются трудовая активность и инициатива.

В вербальном общении деловой этикет предполагает применение различных психологических приемов. Например «формула поглаживания». Это словесные обороты типа: «Удачи Вам!», «Желаю успеха!», «Ни пуха, ни пера!» и т.п. В деловом разговоре руководителю необходимо уметь дать ответ на любой вопрос. Даже на простейшие, например, «Как дела?». В таких случаях деловой этикет предписывает отвечать примерно следующее: «Спасибо, хорошо», «Не так уж и плохо» и в свою очередь поинтересоваться, как обстоят дела у собеседника.

Обратим внимание еще на одну сторону поведения руководителя. Безусловно учитывая его плотный рабочий день, у него расписано все по минутам, однако нужно помнить, что не только у него самого есть срочные дела, они имеются и у его сотрудников. Внеплановые совещания, пятиминутки, которые могут растянуться на час, все это снижает коэффициент полезного действия.

Соблюдение норм речевого этикета является необходимым условием ведения любого делового разговора. Основу речевого этикета составляет вежливость, которая в обязательном порядке предполагает, прежде всего, приветствие. С древних времен люди оказывают друг другу почтение посредством приветствий.

– Общепринятым этикетом предусмотрено, что первым здоровается мужчина с женщиной, младший по возрасту со старшим, нижестоящий по должности с вышестоящим. Однако руководителю не следует дожидаться, пока с ним поздоровается младший по возрасту или занимаемому положению сотрудник. Надо поприветствовать своего подчиненного первым.

– Мужчина должен рассматривать как знак особого уважения к нему, если женщина первой поприветствовала его. Приветствуя женщину на улице, мужчина снимает шляпу и перчатку. Когда он приветствует кого-либо на расстоянии, то делает легкий поклон и прикасается рукой к шляпе или слегка ее приподнимает (на головные уборы: зимнюю шапку, лыжную шапочку, кепку или берет – это правило не распространяется). Во всех случаях для женщин это необязательно. Если женщина все-таки снимает перчатку – это знак особого уважения. По отношению к женщинам и мужчинам пожилого возраста это должно быть нормой. В любом случае в момент приветствия во рту не должно быть сигареты, нельзя также держать руку в кармане. Женщины слегка наклоняют голову и отвечают на приветствие улыбкой, они могут не вынимать руки из карманов пальто, жакета.

– Обмениваться рукопожатиями при встрече мужчинам рекомендуется всегда, женщинам – по обоюдному согласию. Символично, что еще в древности рукопожатие означало акт дружбы и мира. Когда мужчину представляют женщине, руку первой предлагает женщина. Тот же приоритет принадлежит и более пожилым людям, и старшим по иерархии: старшая по возрасту, женщина протягивает первой руку младшей, женщина – мужчине, руководитель – подчиненному.

– Женщине в знак приветствия никогда не целуют руку на улице, это делают только в помещении. У нас принято целовать руку лишь замужней женщине. Целуя руку женщине, не следует поднимать ее слишком высоко, старайтесь сами наклониться.

– Мужчины, здороваясь друг с другом, могут не снимать перчатки. Но если один снял, должен снять и другой. На улице первым кланется проходящий мужчина стоящему.

– Рукопожатия не всегда обязательны, когда встречаются знакомые на улице или сотрудники в помещении учреждения или предприятия. Когда посетитель входит к руководителю, достаточно ограничиться приветствием: «Доброе утро», «Здравствуйте» и т. п., при этом сделать легкий поклон головой и улыбнуться.

– Если, войдя в комнату, где находятся несколько человек, вы хотите обменяться рукопожатием с одним из них, по этикету следует обязательно протянуть руку и всем остальным.

– Существуют вполне определенные правила речевого этикета, которые касаются обращения к собеседнику. Обращение «Вы» свидетельствует о культуре того, кто обращается, подчеркивает уважение к партнеру или коллеге. Хорошо воспитанный и корректный деловой человек всегда пользуется этой вежливой формой обращения, независимо от того, с кем он беседует: будь то его непосредственный руководитель или подчиненный, человек значительно старше его или моложе. Обращение на «Ты» в деловой обстановке нежелательно. Оно допустимо лишь тогда, когда может быть взаимным либо обусловлено неформальными отношениями.

– К деловым партнерам, которые хорошо знакомы, а также к своим коллегам предпочтительно обращаться по имени и отчеству или по фамилии с добавлением слов «господин».

– Не следует злоупотреблять обращением только по имени, да еще на американский манер в сокращенном варианте. В нашей стране испокон веков принято уважительно называть людей по имени и отчеству, такова наша традиция. По имени можно обращаться к ближайшим коллегам, если они молоды и не возражают против такого обращения.

– Во время ведения делового разговора очень важно учитывать расстояние между собеседниками и объем пространства общения. Здесь существует неписаный закон: расстояние до 0,5 метра считается интимным (общение на таком расстоянии обычно происходит между друзьями или близкими людьми). В тех случаях, когда люди нарушают эти границы, нам становится не по себе, и остается неприятное ощущение от контакта с ними (вспомните, как обычно напряженно молчат незнакомые люди в лифте). Расстояние от трех метров и более – это расстояние безразличия. Этой дистанцией достаточно умело пользуются руководители, которые собираются сделать выговор своим подчиненным. На расстоянии восьми метров можно только отдавать приказания. Поэтому если вы хотите наладить контакт с подчиненным и

вести конструктивный диалог, придерживайтесь дистанции приблизительно в 1,5 м и сделайте так, чтобы между вами и собеседником не стояла преграда в виде огромного письменного стола.

Важным элементом вежливости в деловой жизни является представление, с помощью которого можно установить нужные и полезные связи. Этикетом предусмотрены определенные нормы, указывающие, когда и как необходимо представлять и быть представленным, и ими не следует пренебрегать:

– Прежде всего, принято представлять младшего по возрасту старшему, холостого – женатому, низшего по иерархии высшему, мужчину – женщине, более молодую женщину – старшей и т.д. Момент представления имеет важное значение. При этом следует избегать вольностей, лучше употреблять простые фразы типа: «Это Иван, мой коллега», «Представляю вам Анну» и т.п.

– Когда мужчину представляют женщине, он встает и слегка кланяется, сидящая женщина в таких случаях не встает. Только что прибывшие на встречу или прием не представляются лицам, которые уже покидают его.

– Если возникла необходимость быть представленным, а вокруг нет никого, кто мог бы вам в этом помочь, то следует просто подать руку и четко назвать себя.

В деловых разговорах руководителя с подчиненными должна соблюдаться служебная субординация, однако при этом всем участникам таких разговоров необходимо соблюдать вежливость. Например, когда нужно поручить подчиненному что-либо сделать, суть распоряжения лучше всего изложить в форме не приказа, а просьбы. Распоряжение, высказанное в форме просьбы, сближает людей, способствуя, более уважительному отношению друг к другу. Для подчиненного, безусловно, понятно, что это не просьба, а распоряжение, но современный служебный речевой этикет требует всегда, когда это, возможно, придерживаться демократической формы служебного разговора. Такая форма свидетельствует, что руководитель учитывает интересы подчиненного, но, поскольку необходимо выполнить более срочную работу, он просит прервать текущую работу и заняться другой.

– Желательно, чтобы каждый раз, отдавая подчиненным устные распоряжения, руководитель исключал личные местоимения «Я», «Мне». Это нужно для того, чтобы у окружающих не создавалось впечатление, что руководитель говорит о своих личных нуждах. Однако сказанное не распространяется на такие выражения руководителя, которые начинаются со слов «Я думаю». Здесь нет подмены обществен-

ной потребности личной. Желание быть правильно понятым – это потребность личности.

– На практике часто случается, что руководитель, чтобы подчеркнуть свою занятость, не поднимает головы и упирает взгляд в бумаги при появлении сотрудника. Сотрудник уже вошел и поздоровался, а начальник все еще не отрывается от бумаг. Такого рода ситуация демонстрирует неуважение к подчиненному. Вошедший – будь он руководитель рангом ниже или рядовой сотрудник – должен с первого мгновения, как только он переступил порог, почувствовать, что он воспринят не в качестве неодушевленного предмета, к которому обращают взор, лишь, когда нужно его использовать, а в качестве человека, заслуживающего уважения. Как бы руководитель ни был занят, он, во всяком случае, должен извиниться за задержку разговора и как можно быстрее закончить дело, отвлекаящее его от беседы с сотрудником.

– Разговаривая с подчиненным, естественно, необходимо быть предельно внимательным к нему и не отвлекаться от обсуждения вопроса на какие-либо посторонние дела. Так, нужно до минимума свести телефонную беседу, которая неожиданно может состояться, или диалог с третьим лицом, вторгшимся во время разговора. Особенно это относится к телефонным разговорам неслужебного характера. Такое поведение не только может быть истолковано как отсутствие должного уважения к собеседнику, но и представляет собой растрату времени самого руководителя, т.к. беседа с перерывами порождает необходимость вновь возвращаться к уже рассмотренному вопросу, а, следовательно, напрасную трату времени.

– Всегда необходимо серьезное, внимательное отношение к содержанию того, что говорит подчиненный. Опыт показывает, как важно не торопиться с окончательными суждениями по поводу того или иного предложения, высказанного подчиненным. В любом предложении может быть то, чего нельзя сразу понять. Поэтому мгновенно высказанное безапелляционное суждение никак не свидетельствует о глубине ума, мудрости, основанной на большом жизненном опыте. Обладающий же этими качествами руководитель хорошо знает, о существовании скрытых трудностей познания истины и будет стараться всесторонне продумать свою реакцию на любое предложение, высказанное подчиненным.

Однако у многих руководителей старых традиций бытует до сих пор ложное представление о том, что он должен «с ходу» высказаться, причем в самой категоричной форме, по любому служебному вопросу. А некоторые практикуют такой подход и в вопросах, лежащих далеко

за пределами их профессиональной компетенции. Такие руководители ошибочно полагают, что категоричность и безапелляционность суждений – главный фактор, способствующий авторитету. В действительности тот руководитель, который допускает ошибки, явившиеся следствием непродуманных оценок, решений, теряет свой авторитет. Совершенно очевидно, что любое проявление категоричности суждений, раздражительность в разговоре с подчиненным противопоказано этике деловых взаимоотношений. Перебивать подчиненного, устраивать, например, разнос «с порога» или «публичную порку», еще не выслушав его объяснений по тому или иному вопросу, прерывать репликами, в которых в той или иной степени проявляется высокомерие, – значит делать то, что исключает атмосферу доверия и уважительности в деловом разговоре.

Руководителю очень часто приходится давать оценки труда подчиненных. Эти оценки являются важным методом стимулирования, как отдельного сотрудника, так и всего коллектива. Оценки со стороны руководителя, если они правильны, способствуют формированию общественного мнения коллектива, помогают создать в нем надлежащий морально-психологический климат. Опыт показывает, что дело не только в соответствии оценок действительному положению вещей. Очень важным является соотношение положительных и отрицательных оценок, характер их выражения, а также обстановка, в которой эти оценки доводятся до сведения работников.

Некоторые руководители считают, что их обязанность лишь замечать недостатки, ошибки и просчеты в работе подчиненных и строго за это наказывать. Такие представления глубоко ошибочны. Особенно заблуждаются те, кто взыскивает без учета тяжести совершенной ошибки или нарушения, исходя из порочной «педагогике», суть которой сводится к правилу: строгость не помешает. Такого рода руководители полагают, что «выдать по полной» даже за сравнительно мелкое нарушение или ошибку – значит предупредить их в будущем. Однако, во-первых, пытаться стимулировать труд лишь замечаниями и разносами – значит способствовать возникновению у подчиненных неприязни к их работе, т.к. большому числу людей свойственно переживать отрицательные эмоции, связанные с оценками их деятельности. Во-вторых, видеть в отрицательных оценках и замечаниях главное содержание своих обязанностей – значит не стимулировать творческого отношения к делу, не развивать у сотрудников самостоятельности, инициативы, а напротив, препятствовать этому.

Опытный руководитель, будучи вынужден дать отрицательную оценку действию подчиненного, характеризует факт, действие или

бездействие и избегает оценок личности работника. В данном случае наиболее правильно будет применить прием «Бутерброда». Если, например, старший по должности в связи со сравнительно небольшой ошибкой или нарушением со стороны подчиненного делает в его присутствии общие выводы о нем как о работнике, то это никак не способствует установлению между ними нормальных деловых отношений. Также не следует при третьих лицах давать отрицательные оценки действиям подчиненного в его отсутствие.

Таким образом, необходимо помнить, что не всегда уместно давать отрицательную оценку публично. Здесь необходимо учитывать и характер ошибки, и особенности личности работника. Сверх меры самолюбивый человек воспринимает болезненно сам факт высказывания отрицательной оценки при других людях. В подобном случае содержание этой оценки, ее истинность или неистинность уходят из поля зрения, т.к. все сознание заполняется переживаниями уязвленного самолюбия. Форма высказывания отрицательной оценки, а также тон, каким она дана, даже выражение лица руководителя, – все это небезразлично подчиненному. Важно, чтобы сотрудник усмотрел в форме выражения отрицательной оценки заботу об интересах дела, а не стремление унизить его, поставить «на место», показать ему власть руководителя.

Речевой служебный этикет требует, чтобы ко всем членам коллектива применялись одинаковые мерки при оценке их работы. Руководитель, который использует разные мерки в оценке, в зависимости от личных симпатий и антипатий, не относящихся к деловым отношениям признаков, обнаруживает качество, считающееся едва ли не самым отрицательным для него – несправедливость. Поэтому в подходе к подчиненным наиболее целесообразен принцип эмоциональной нейтральности.

Особенно щепетильным следует быть с подчиненными во внеслужебных отношениях. Личные просьбы руководителя к подчиненному, если они с готовностью выполняются, нередко порождают между этими лицами двусмысленные отношения, при которых оказавший мелкую услугу ожидает от руководителя, что тот перестанет замечать его мелкие, а может и более серьезные нарушения. Другое дело, если между руководителем и подчиненным существуют прочные товарищеские или даже дружеские отношения. Здесь, как правило, личные просьбы носят взаимный характер и при наличии принципиальности того и другого не могут идти в ущерб делу.

Положительные оценки деятельности подчиненных, выраженные в самых разных формах, – одно из наиболее важных средств морально-

го стимулирования труда. Даже простое «Спасибо» или «Благодарю», сказанное руководителем, и желательно в присутствии других людей, уже есть та положительная оценка, которая становится важным моральным стимулом труда для работника. Важно при этом помнить, что поощрение в любой форме должно следовать непосредственно за тем, что явилось поводом для него.

Если речь идет о похвале со стороны руководителя, то надо иметь в виду не только положительную оценку за хорошо сделанную работу, но и любое иное проявление человеческой теплоты. Так, внимательный к сотрудникам руководитель не забудет поздравить их с наступающим праздником. Он знает памятные для сотрудников даты, особенно годовщины трудовой деятельности, и понимает, что даже небольшой знак внимания к человеку способствует созданию атмосферы взаимного уважения и доверия.

Литература

1. Баженова, Е.В. Деловой этикет. Почему нужно вести себя так, а не иначе / Е.В. Баженова. – М. : АСТ; СПб. : Сова, 2009. – 190 с.
2. Венедиктова, В.И. О деловой этике и этикете / В.И. Венедиктова. – М. : Фонд «Правовая культура», 1994. – 175 с.
3. Кузин, Ф.А. Культура делового общения : практ. пособие / Ф.А. Кузин. – М. : Ось-89, 2002. – 320 с.
4. Лавриненко, В.Н. Психология и этика делового общения : учебник / В.Ю. Дорошенко, Л.И. Зотова, В.Н. Лавриненко и др. ; под ред. проф. В.Н. Лавриненко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 279 с.
5. Поскочинова, О.Г. Культура речи и деловое общение : учеб. пособие / О.Г. Поскочинова, М.А. Гриднева. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2011. – 95 с.
6. Словарь русского языка в 4-х т. – М. : Русский язык, 1985. – С. 338.
7. Столяренко, Л.Д. Психология делового общения и управления : учебник / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 416 с.

ЛИЧНОСТНО–РАЗВИВАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

С.Г. СЕРГЕЕВА

Россия, г. Великий Новгород,
Новгородский государственный университет

А.А. БАЗУЛИНА

Россия, г. Великий Новгород, Центр профессиональной подготовки
УМВД России по Новгородской области

Федеральный закон Российской Федерации «О полиции» предусматривает обязанность каждого сотрудника поддерживать уровень квалификации, необходимый для надлежащего выполнения служебных обязанностей. Оперативное обновление знаний, являющееся традиционным направлением в системе дополнительного профессионального образования таких сотрудников, не обеспечивает необходимого уровня подготовленности специалистов. Возникают противоречия:

– между существующими потребностями современного общества и силовых структур в высокопрофессиональных специалистах и недостаточным уровнем их профессиональной компетентности;

– между преобладанием в практике подготовки и повышения их квалификации сложившихся традиционных форм организации образовательного процесса и необходимостью разработки моделей развития профессиональной компетентности, предполагающих сближение личностного и профессионального пространств обучающихся в парадигме личностно-ориентированного образования;

– между провозглашёнными в теории образования ценностями субъектной педагогики и недостаточным отражением их в технологических моделях учебного процесса и в образовательных программах.

В ходе теоретико-экспериментального исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что устранение названных противоречий возможно за счёт использования в образовательном процессе личностно-развивающего подхода, предусматривающего:

– использование в качестве источника и контекста обучения накопленного сотрудником опыта решения им задач, соответствующих специфике компетентностного профессионального стандарта;

– усиление субъектной позиции обучающихся путём специальной организации их самоопределения в целях и содержании учебного процесса с учётом личностно значимых профессиональных затруднений и карьерных ориентаций;

– создание в процессе обучения личностно-развивающего пространства посредством моделирования системы учебно-профессиональных ситуаций, являющихся организационной и функциональной основой личностно-развивающей технологии.

В последнее время особый акцент делается многими авторами на необходимости усиления личностной ориентации образовательного процесса, моделировании ситуаций, обеспечивающих повышение познавательной и профессиональной мотивации обучающихся, предоставления им возможности выбора содержания, методов, форм и средств обучения, инициирования их познавательной активности и продуктивного учебного сотрудничества. Подчёркивается также важность организации учебной рефлексии, как фактора стимулирования субъектной позиции и самоактуализации в учебной деятельности. В целом, комплекс всех этих условий объединяется в понятие «развивающей образовательной среды», взаимодействие в которой приобретает характер «развивающего сопровождения».

Обобщение различных исследований, посвящённых разработке моделей такого сопровождения позволило уточнить его сущность в контексте личностно-ориентированного и компетентностного подходов, сформулировав принципы проектирования технологии личностно-развивающего компетентностно-ориентированного учебного процесса в системе повышения квалификации сотрудников ОВД:

– принцип профессионально-личностной ориентации обучения, предусматривающий определение его целей в соответствии с требованиями профессионального стандарта, предъявляемыми к качеству результатов решения сотрудником типовых и творческих служебных задач, к его профессионально личностным качествам и формулирование этих целей в компетентностной парадигме;

– принцип обеспечения субъектной позиции обучающегося, предусматривающий специальную организацию его учебного самоопределения на этапе целеполагания, стимулирования самоорганизации в ходе самой курсовой подготовки и педагогического сопровождения в послекурсовой период;

– принцип рефлексивной организации учебного процесса, означающий введение в этот процесс рефлексивного этапа, усиливающего личностный смысл обучения за счёт соотнесения сотрудником результатов освоения программы с собственным самоопределением и проектирования стратегии дальнейшего карьерного роста.

Технологическая характеристика процесса обучения включает три этапа (табл. 1).

Таблица 1

Технологический цикл учебного процесса

Этапы учебного процесса	Содержание учебных задач
Этап самоопределения в учебной деятельности	Актуализация противоречий в профессиональной деятельности
	Целеполагание в учебной деятельности.
Этап моделирования решения профессиональных задач	Построение и демонстрация варианта решения профессиональной задачи на основе актуализации имеющегося опыта
	Рефлексивный анализ решения задачи
	Критериальное моделирование решения профессиональной задачи
Этап рефлексии учебной деятельности	Самоанализ успешности решения учебных задач и самодиагностика уровня профессиональной компетентности

Особое значение имеют этап самоопределения и этап рефлексии в учебной деятельности. Их педагогическая организация осуществляется с помощью специальных заданий. В частности, для обеспечения целеполагания слушателям предлагается составить перечень профессиональных задач, которые решаются наименее успешно, и сформулировать ожидаемый результат обучения на сборах повышения квалификации в виде критериев успешности решения этих задач и своего карьерного роста. Преподаватель при этом выполняет задание по уточнению ожидаемых результатов обучения с учётом уровня компетентности слушателей в решении профессиональных задач и ожидаемых ими эффектов обучения. По итогам выполнения этих задач они совместно формулируют общие и вариативные цели обучения в понятиях профессиональной компетентности. На этапе рефлексии учебной деятельности (по окончании учебных сборов) основная суть заданий состоит в соотнесении освоенных знаний и умений с типами служебных задач и с собственными карьерными ориентациями, предъявленными на этапе самоопределения.

Особое внимание в модели уделяется также организации самостоятельной работы обучающихся. В методическом блоке важное место занимает характеристика содержания программ с учётом их компетентностной направленности и типов служебных задач, а также перечня учебных фильмов, которые могут выступать предметом критериального анализа на первых двух этапах технологического цикла. Наконец, научно-методические рекомендации для специалистов, за-

нимающихся организацией и осуществляющих обучение на сборах, раскрывают некоторые методические аспекты реализации личностно-развивающего подхода к повышению квалификации сотрудников полиции в Центрах и подразделениях ОВД.

Для оценки эффективности реализации модели, прежде всего, была изучена динамика уровня профессиональной компетентности слушателей. Для исследования профессиональной компетентности анализировались их профессиональная подготовленность, профессиональная успешность и карьерный рост.

Значение показателя «профессиональной подготовленности» выявлялось с помощью экспертной оценки. Анализ полученных данных показал, что слушатели экспериментальных групп значительно успешнее овладевают теоретическим материалом, свободно ориентируясь в основных понятиях (средний балл по завершению обучения в экспериментальных группах – 4,0 (в контрольных группах – 3,4).

Показатель «профессиональной успешности» оценивался по наличию или отсутствию дисциплинарных мер и результативности решения профессиональных задач. Анализ итогов аттестации показал, что в процессе её прохождения, все прошедшие обучение успешно аттестованы.

По итогам сравнительного анализа данных за 2009–2011 гг. о карьерном продвижении прошедших подготовку сотрудников, оказалось, что аттестовались на вышестоящую должность – 24% (должностная карьера), представлены к различным видам поощрений – 75% (социальная карьера), получили надбавки за интенсивность и качество труда – 69% (монетарная карьера).

Второй критерий относился к динамике качества самого образовательного процесса, в частности инновационно-методической компетентности и личностных достижений преподавателей курсов.

Подтверждением эффективности можно считать внесение обоснованных корректировок в реализуемые программы и то, что 73% сотрудников стали внедрять в практику технологию личностно развивающего обучения, осуществлять рефлексивный самоанализ нововведений в учебный процесс. Кроме того, 39% из них стали проявлять выраженную потребность в самообразовании и самоанализе своего труда, у 46% – стремление к его совершенствованию. Ценность создания субъект – субъектных отношений в учебном процессе оказалась выраженной у 53% специалистов. Таким образом, повысилась их инновационно-методическая компетентность.

Личностные достижения преподавателей, по аналогии со слушателями, изучались с помощью анализа данных за 2009–2011 гг. о дальнейшем продвижении специалистов центра в должности (должностная карьера), получении общественного признания (социальная карьера), получении надбавки за интенсивность и качество труда (монетарная карьера). В частности, о высокой социальной значимости их достижений свидетельствует то факт, что были получены награды министерства внутренних дел (37%); Управления внутренних дел по Новгородской области (79%); органов местного самоуправления (28%). Поощрены приказом начальника Центра профессиональной подготовки – 76% сотрудников.

Таким образом, выдвинутая гипотеза об эффективности лично-развивающего подхода к проектированию технологии повышения квалификации сотрудников полиции нашла экспериментальное подтверждение.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ

Е.Е. ГЛАВАТСКИХ

Россия, г. Пермь, Уральское подворье

Видный русский педагог и психолог второй половины XIX – начала XX вв. П.Ф. Каптерев утверждал необходимость постоянной работы учителя над своим собственным развитием и усовершенствованием. «Уча, учитель должен учиться и сам, – писал он, – ... Нет ничего хуже учителя, пришедшего к несчастной мысли, что он сам достаточно уже учен и развит; что ему не для чего и нечему больше учиться... Каким образом он, сам не развивающийся, может пробудить в других то, что угасло уже в нем самом, – потребность образования и развития?... Обыкновенно покончившие со своим развитием учителя и не развивают и знания, сообщают мертвенным механическим способом то, что заучили сами, сообщают главным образом для заучивания же» [1, с. 464].

Повышение профессионального мастерства учителей включает совершенствование психолого-педагогической, методической и специальной их подготовки.

Программы дополнительного профессионального образования реализуются в следующих формах: с отрывом от основной работы (очная форма обучения); без отрыва от работы (заочная, дистанцион-

ная); с частичным отрывом от работы; обучение по индивидуальным формам; экстернат.

В процессе обучения эффективно используются инновационные методы обучения. К ним относятся: интернет-технологии (при реализации дистанционного образования); блочно-модульный принцип освоения программы обучения; профессиональная ориентация; инновационные игровые технологии.

Инновационное обучение способствует успешной адаптации к изменениям внешней среды, обеспечивает потенциал развития. Наиболее эффективно это реализуется в процессе обучения в контексте «погружения» всего коллектива в профессиональные проблемы, использование интернет-технологий, представляющих собой комплекс образовательных услуг, осуществляемых посредством специальной информационно-образовательной среды. Из наиболее значимых параметров дистанционного образования с использованием новых информационных технологий следует выделить такие, как: интенсификация образовательного процесса; повышение мобильности подготовки, переподготовки и повышения квалификации; обеспечение эффективности использования педагогического и иных ресурсов учебных заведений.

Смена парадигм диктует новые требования к методам и средствам повышения квалификации специалистов. Слушатели системы ДПО нуждаются не просто в анализе, а в философском осмыслении, рефлексии, уточнении основных подходов к развитию собственной профессиональной деятельности.

На занятиях в системе повышения квалификации используются интерактивные методы, способствующие активному совместному погружению в профессиональные проблемы. Технологии обучения, ориентированные на силы «саморазвития» слушателей, включают: диагностические методики, связанные с самооценкой, взаимооценкой, экспертной оценкой сформированности опережающих «ключевые компетентности»; защиту проектов; участие в мастер-классах (учебно-деловых, организационно-деятельностных); использование имитационных и других форм профессионального взаимодействия, обеспечивающих результативность образовательного процесса.

Формированию профессионального развития-саморазвития слушателей содействует система средств и условий, позволяющая выражать собственное мнение (анализировать собственный опыт и вырабатывать профессиональную позицию); вести профессиональный диалог; обосновывать слабые и сильные стороны опыта; выбирать приоритеты, ценностные ориентации и целевые установки в профессио-

нальной деятельности; отказываться от стереотипов (рефлексия собственного профессионального опыта на основе специально разработанных программ и тестов).

Каждый учитель проходит переподготовку, как правило, раз в четыре-пять лет в институте усовершенствования учителей.

О педагогической квалиметрии у нас заговорили в начале 70-х годов.

Термин «квалиметрия» (от лат. *qual* – качество и *metros* – измерять) означает направление педагогических исследований, главным содержанием которого являются измерения и оценки педагогических параметров и характеристик. Но в этом своем основном значении понятие квалиметрии употребляется редко. Распространилось аналогичное понятие, образованное из двух разрозненных частей – русской «квалификация» и латинской «метрос» (измерение), которым обозначается область педагогического исследования, направленного на диагностирование специфических профессиональных качеств педагогов. Совокупность этих качеств, как уже отмечалось, называется профессионализмом, мастерством, новаторством, а методика их оценки традиционно определяется как аттестация (педагогов, учебных заведений).

Анализ проблемы свидетельствует, что вопросы, которые теперь относятся к области педагогической квалиметрии, решались всегда, но на качественном, не метрическом уровне, без использования современных количественных методов.

Отдельного рассмотрения заслуживает соотношение квалиметрии и аттестации учителей. Под последней понимают изучение педагогов с целью установления соответствия занимаемой должности и присвоения одной из квалификационных категорий. В Положении о порядке аттестации учителей разъясняется, что аттестация педагогических работников учебно-воспитательных учреждений проводится в соответствии с целью активизации творческой профессиональной деятельности, стимулирования непрерывного профессионального образования, повышения у педагогов мотивации качественного труда, профессиональной ответственности за результаты обучения и воспитания.

Аттестация учителей основывается на принципах демократичности, систематичности, коллегиальности, морального и материального поощрения, стимулирования непрерывного образования, гласности. Квалификация служит механизмом обеспечения аттестации, дает для неё необходимый инструментарий, исследовательские средства [2, с. 273–274].

Задачей повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров является обновление практических знаний специали-

стов образования в соответствии с постоянно повышающимися требованиями общества к человеку в области решения стоящих перед ним задач, проблем, возможностей личности.

Совершенствование профессионального мастерства педагогических кадров, вооружение их необходимым повышением профессиональной компетенции требует обобщения накопленного опыта в системе квалификации и развития инновационных процессов в психологии, педагогике, методике образования взрослых. Необходимо развивать научную базу последипломного образования.

Обновление и развитие системы повышения квалификации педагогических кадров требует общеобразовательной и профессиональной подготовки, которая бы удовлетворяла потребностям работника в формировании его профессионального роста, и способствовало карьере. Это требует образовательных программ, различных по объему и индивидуализированных по содержанию.

Таким образом, используемые в системе дополнительного профессионального образования различные виды, формы, методы обучения обеспечивают оптимальные условия для активизации субъективности всех участников образовательного процесса. ДПО способствует формированию целостной концепции мира у индивида и представления о его месте в этом мире, обеспечивает возможность приобретать способность предвидеть, эффективно участвовать в создании новых образовательных и культурных ценностей.

К.Д. Ушинский в свое время подчеркивал что «Учитель живет, пока он учится. Когда он перестает учиться, в нем умирает учитель». Поэтому «Учиться, учиться, и ещё раз учиться».

Литература

1. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др. ; под ред. Ю.К. Бабанского. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
2. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. высш. учеб. заведений : в 2 кн. / И.П. Подласый. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. – 574 с. : ил.

ОБ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В МБДОУ ДС № 43 ОЗЁРСКОГО ГОРОДСКОГО ОКРУГА

С.М. БОСОВА

Россия, г. Озёрск Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад компенсирующего вида № 43

Стремительно меняющаяся ситуация в образовании не позволяет педагогу не реагировать на неё. Формируется новая информационная культура в обществе, возрастает роль информационных технологий во всех направлениях деятельности человека, изменяется законодательная база.

Современному дошкольному учреждению нужен педагог, который позитивно оценивает происходящие изменения, готовый измениться сам, педагог, который стремится планировать и организовывать образовательный процесс на основе субъект-субъектных взаимоотношений с детьми, опираясь на возрастные и индивидуальные особенности дошкольников.

В связи с этим возрастает роль методической службы дошкольного образовательного учреждения, которая сегодня должна быть мобильной, открытой, оптимальной и эффективной.

В МБДОУ ДС № 43 Озёрского городского округа методическая служба представлена шестью заместителями заведующего, двумя старшими воспитателями, один из которых является координатором всей методической работы МБДОУ, кроме того, в её состав входят руководители методических объединений, творческих групп. Такая структура позволяет ей функционировать во взаимосвязи трёх основных управленческих уровней – стратегическом, тактическом, информационно-аналитическом и оперативно и эффективно решать многие методические вопросы.

Одной из методических тем, разработкой которой методическая служба МБДОУ ДС № 43 занимается постоянно, является тема интерактивного обучения педагогов.

Под интерактивным обучением мы понимаем «... обучение, основанное на межличностном взаимодействии субъектов, направленное на обеспечение их само- и взаимоактивности в процессе решения учебно-познавательных, коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных задач» (Е. Коротаева, доктор педагогических наук).

Опыт работы нас убеждает в том, что традиционные формы методической работы сегодня малоэффективны и не обеспечивают об-

ратной связи с педагогами. Сегодня важен диалог с педагогом, выстроенный на свободном обмене мнениями, творческими идеями, на самостоятельном поиске путей решения обсуждаемой проблемы.

В практике методической работы мы используем не только разнообразные активные и интерактивные формы взаимодействия с педагогами по решению насущных проблем, такие как педагогические мастерские, мастер-классы, тренинги, практикумы и др., но и ищем наиболее эффективные методы и приёмы обучения на них педагогов.

Под активными методами обучения мы понимаем «... способы активизации учебно-познавательной деятельности педагогов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом ...» (А.М. Смолкин).

Под интерактивными методами в педагогике понимают «... методы, позволяющие учиться взаимодействовать между собой», а под интерактивным обучением понимают «... обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога».

Использование активных и интерактивных методов обучения повышает мотивацию педагогов к творческому труду, их инновационный потенциал, расширяет кругозор, формирует умение работать самостоятельно и в подгруппах. Кроме того, использование этой группы методов обучения стимулирует упрочение основных психологических потребностей педагогов: приобретать и применять на практике что-то новое, прогрессивное и потребность в понимании, заключающаяся в удовлетворении желания знать, что тебя окружает, формулировать и воплощать в практике работы свои идеи. Педагог, ведущий процесс обучения, выступает в роли организатора, лидера группы, фасилитатора, создателя условий для проявления инициативы и активности участников той или иной формы методической работы.

Используя различные формы и методы интерактивного обучения педагогов, мы выстраиваем работу в соответствии со следующими принципами: диалогичность взаимодействия, работа в малых группах на основе кооперации, сотрудничества, использовании активно-ролевой деятельности, тренинговой организации обучения.

Изучая дидактические основы интерактивного обучения, мы определили для себя направления деятельности в повышении собственной компетентности по вопросам теоретической и методологической проработки вопроса, изучили многочисленные классификации методов обучения, создали банк данных по интерактивным формам и методам обучения. Наметили задачи интерактивного обучения: учебно-познавательные, коммуникационно-развивающие и социально-ориентированные.

Кроме этого, мы обозначили комплекс активности действий педагога в применяемой интерактивной форме методического мероприятия: при поиске и вычленении проблем, их анализе и ранжировании, определении целей и задач, направлений и способов деятельности, выработке возможных вариантов решений, проектировании и создании определенных методических продуктов и т.д.

Для этого нами используются творческие задания, групповая и подгрупповая работа с иллюстративным материалом, заданиями различного уровня, метод «мозгового штурма», деловые, организационно-деятельностные и ролевые игры, разбор и анализ различных ситуаций из практики работы, моделирование и т.п. Возможности этих методов в плане активизации педагогов различны и во многом зависят от их содержания, способов применения и мастерства обучающего педагога.

Современный педагог должен обладать рефлексивными умениями для осуществления контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя. Это позволит ему, прежде всего, ставить реальные цели, прогнозировать последствия своих педагогических воздействий, осознавать выполненную педагогическую деятельность, анализировать свои мысли, действия, психологическое состояние и т.п.

Методическая служба МБДОУ ДС № 43 уделяет серьёзное внимание формированию выше перечисленных рефлексивных умений, используя для этого различные интерактивные методы рефлексивных технологий. Для введения педагога в рефлексивную позицию нами используются следующие формы и приёмы: имитационные игры, мини-сочинения, тесты, притчи, групповое интервью, задания «закончи предложение» и др.

Развитие профессиональной рефлексии осуществляется нами на каждом методическом мероприятии, при этом мы обращаем внимание на формирование рефлексивных умений, связанных с личностной сферой, общением и деятельностью.

Проведённый нами анализ литературы по данному вопросу показал, что сегодня достаточно сложно классифицировать интерактивные методы, так как некоторые из них содержат в себе несколько приёмов, некоторые методы затратны по времени их использования, недостаточно рекомендаций по их использованию в управлении методической работой в ДОУ.

Мы отмечаем, что вопрос использования интерактивных методов обучения педагогов всегда актуален, перспективен, востребован как самими педагогами, так и теми, кто их учит. Методическая служба МБДОУ ДС №43 будет и дальше разрабатывать эту тему и накапливать опыт работы по данному направлению деятельности.

Литература

1. Артюхина, А.И. Интерактивные методы обучения в медицинском ВУЗе: учеб. пособие / А.И. Артюхина, В.И. Чумаков. – Волгоград.
2. Коротаева, Е. Дидактические основы интерактивного обучения / Е. Коротаева // Дошкольное воспитание. – № 2. – 2013.
3. Косикова, Л.П. Инновационный потенциал педагогов ДОУ. Пути развития / Л.П. Косикова // Практика управления ДОУ. – № 6. – 2012.

РАЗМЫШЛЕНИЯ О ТРУДЕ ПЕДАГОГА, ВЗГЛЯД ИЗНУТРИ

СУЛЯГИНА Н.К.

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Сложны, ответственны задачи и цели педагогического труда и велики требования, предъявляемые школе и учителю. Их может удовлетворить только педагог, не только обладающий обширными познаниями, но любящий искренне детей, имеющий дар воспитателя, наставника.

Сегодня, как никогда необходимо любознательность, креативность мышления обучаемых, причем в первую очередь педагогу должно перевоспитывать самого себя и переучиться. Ему необходимо сделаться рассудительным преподавателем, идти в ногу со временем.

Неоспоримо, что совершенствуется все отрасли человеческой жизни, очевидно, что настоящее поколение образованнее прошедшего, наши потомки будут образованнее нас.

Хотя, как и всякое развитие, так и ход человеческого образования может быть ускорен и замедлен, оставлен на время, даже на несколько времени возвращен назад. Как ускорение, так и замедление образования, и вообще весь ход его зависит от молодого поколения; и власть его в этом случае простирается не только на настоящее, но и далеко в будущее.

Молодое поколение есть полный наследник того богатства, которое собрано предыдущими поколениями, и также как наследник какого-нибудь материального именно, может по произволу умножить его или расточить.

«Знание – это неисчерпаемый рудник, считал Н.Г. Чернышевский, который доставляет владельцам своим тем большие сокровища, чем глубже будет разработан? Когда настоящее поколение умножит

массу знаний, им наследованных, тогда, без сомнения, благотворное влияние его деятельности распространится на всю будущность образования человечества».

Таким образом, молодое поколение имеет величайшее влияние и на будущие успехи человечества на пути образования.

Преподавателю отводится значимое место в образовании, важнее всего воспитать человека развитым, благородным и честным, каждый воспитанник должен стать человеком в истинном смысле слова. И только решив эту задачу можно говорить о выборе специальной дороги, к которой наиболее расположен и способен. Этот выбор должен быть осознанным, подготовленным. Воспитание – великое дело: им решается участь человека молодые поколения суть гости настоящего времени и хозяева будущего. Самое приличное место человеку то, к которому он призван, а свидетельство призвания – его способности, степень их, склонность и стремление. Итак, мы подошли к главному все хорошо и прекрасно в гармонии, в со ответственности с самим собой.

Автор статьи в образовании уже четверть века много пришлось повидать за эти годы. Хочется сказать немного об исследовании, которое было проведено.

По традиции учебного заведения ежегодно проводится конкурс профессионального мастерства «лучший по профессии». Конкурс состоит из нескольких этапов: первый – выполнение теоретического задания (тестирование); второй – выполнение практического задания (творческое приготовление и оформление конкурсного блюда). Дополнительные задания:

- выполнение каждым обучающимся эмблемы,
- домашнее написание сочинения «моя профессия».

Проводимые конкурсы никогда не были ординарными событиями в жизни колледжа, группы, обучающихся к ним готовились заранее и ждали с нетерпением не только обучающиеся, но и преподаватели и мастера производственного обучения.

Сочинение обучающихся прочитывались с живейшим интересом, много в них было «откровений и открытий», за долгие годы этих открытий накопилось много.

Ниже представим эти откровения в виде блиц – опроса, текст не исправлен и приведен почти в оригинале.

Хочется отметить, что 80% авторов блиц – опроса сегодня работают в выбранной профессии, многие из них добились поистине достойных результатов: заведующие производством, шеф-повара в ресторанном бизнесе городов Москва, Самара, Отрадный, Тюмень и другие.

Анализируя свою трудовую деятельность, вернее образовательную, чувствуешь, что полученные результаты достойные, а это приносит не только радость, но и самоудовлетворение, и веру в самореализацию.

Итак, блиц-опрос обучающихся по профессии «Повар, кондитер» разных лет.

Модест: «Я выбрал эту профессию, потому что она очень интересная, более распространенная. У этой профессии много своих преимуществ».

Денис: «Я хочу стать Поваром, потому что мне нравится готовить».

Сергей: «Я выбрал эту профессию, потому что мне посоветовал отец, он сказал, что она мне пригодится».

Алексей: «Мне нравится готовить, мои братья повара и я теперь тоже. Легче будет служить в армии».

Эльвира: «Я очень люблю готовить с детства, я люблю эту профессию и я рада, что поступила учиться на повара, кондитера».

Юрий: «Я поступил учиться на эту профессию, потому что с детства умел выпекать всякие кулинарные изделия, например: блины, запеканки. И это моя мечта выучиться на повара. Вот и сбылась моя мечта».

Лилия: «Мне посоветовали родители выбрать эту профессию, потому что чему бы тут я не научилась все пригодиться в моей жизни. И я постараюсь быть достойной этой профессии».

Наталья: «Мне посоветовали подруги, родители поддержали. Я поступила учиться в колледж по профессии «Повар, кондитер». Но сомнения мои полностью рассеялись, пока я не проучилась неделю, мне понравился весь педагогический коллектив. И я сказала себе, что выбор я сделала правильный».

Тагир: «Я выбрал эту профессию сам, потому что повара и кондитеры требуются везде. Эта профессия вечная к тому же они зарабатывают приличные деньги. Легче будет в армии. Если обучен этой профессии, то никогда не останешься голодным». Все это произошло и сейчас Тагир в профессии много лет, работает шеф-поваром в ресторанном бизнесе.

Юлия: «Я пошла, учиться на эту профессию, так как мне посоветовала моя тетя – повар, и я прислушалась к ее совету». Юлия и сейчас в профессии – кормит нефтяников.

Никита: «Мне посоветовала мама, и я пошел учиться на повара, кондитера. Практиковаться можно у родственников, которые работают по этой профессии. Можно спросить у них совета, а когда и их

проконсультировать. Сейчас могу сказать точно – мне нравится эта профессия».

Рафис: «Мне нравится эта профессия, я люблю готовить. Сначала мне не очень понравилась профессия, но когда началась практика – я сразу понял, выбор я сделал правильный. Я ни разу не пожалел о том, что пошел именно на эту профессию».

Галина: «Об этой профессии я давно мечтала, среди моих родственников есть уже повара. В общем, есть чему научиться у них, а им – у меня. Сначала мне было сложно и не совсем интересно, но когда мы стали готовить, и у меня стало получаться сначала неплохо, потом хорошо. Я могу сказать, что не пожалела о своем выборе и очень рада, что учусь на повара, кондитера».

Юлия: «Я благодарна маме, в том, что она привела меня в колледж, я рада, что мне встретилась эта профессия. Благодаря нашим мастерам я научилась правильно готовить разнообразные блюда, которые так нужны мне в будущей своей профессии. В своей учебе я узнаю разные секреты в кулинарии. Надеюсь, в дальнейшем я познаю больше и научусь готовить как профессиональный кулинар, за что я очень благодарна своим наставникам».

Анна: «Я поступила в колледж и выбрала профессию «Повар, кондитер», потому что считаю – это самая хорошая, нужная профессия, она мне пригодится в будущем. Предмет «Кулинария» для меня важен, нужен, он очень интересный. Профессию я очень ценю. Талант готовить вкусно и аппетитно есть не у каждого, для этого требуется не мало времени и сил. У меня, получается, применить свои навыки и опыт в области кулинарии. Думаю, дальше будет идти так же успешно!».

Марина: «Я люблю варить, печь, но иногда не знаю, как это делать правильно. Я с детства мечтала стать поваром, с удовольствием сейчас учусь по выбранной профессии».

Гульнара: «Свою профессию я выбрала сама, она мне очень нравится. Эта профессия интересна, здесь можно пофантазировать, украсить, сделать что-то необычное».

Олеся: «Я по собственному желанию пошла по этому пути. Это очень интересная и познавательная профессия. С каждым днем я все больше узнаю много интересного и полезного для себя. Думаю, что никогда не пожалею, что пошла учиться именно на повара, кондитера».

Елена: «Эта профессия мне очень нравится, выбрала ее сама, и в дальнейшем хочу работать по этой профессии».

Виктория: «Выбрала эту профессию сама, которая мне очень нравится. Благодаря ей я могу научиться готовить. В этом помогают наши педагоги. Благодаря им я узнаю много нового, чего раньше я не

знала. Мы узнаем как быстро и без всяких хлопот можно приготовить любые блюда. Повар – незаменимая профессия, с ней точно не пропадешь. Спасибо большое нашим педагогам, которые помогают нам в этой профессии. Теперь я смогу приготовить вкусно, красиво и оригинально».

Федор: «Я люблю готовить и хочу научиться готовить лучше».

Лилия: «Нравиться готовить, и решила пойти по маминим стопам – она у меня повар. Мне нравится сочетать продукты и делать из них произведение искусства».

Наталья: «Я выбрала эту профессию, потому что она мне очень нравится, в дальнейшем планирую устроиться в престижном заведении».

Марина: «Я выбрала эту профессию, чтобы научиться готовить хорошо и вкусно».

Андрей: «Я могу хорошо готовить, мне это нравится. Однако я не все умею готовить, а в колледже меня научат правильно и вкусно готовить, эта профессия сложная, но интересная».

Ольга: «Я шла к этому ответственному выбору – решительно и самостоятельно, хочу научиться готовить вкусно. Я очень рада, что выбрала эту профессию. Мне в жизни пригодиться».

Анастасия: «У меня бабушка повар, и мне тоже очень нравится готовить, раньше я не умела готовить, теперь у меня, получается, очень хорошо».

Алексей: «Хочу научиться готовить вкусно и правильно».

Алиса: «Люблю готовить и люблю вкусно поесть, а, работая поваром, это будет несложно. Работа – эта приятная, а самое главное интересная».

Татьяна: «Хочу научиться выделывать шедевры и готовить вкусно, а именно правильно».

Алеся: «Моя любимая профессия – это повар, кондитер. Это так! В этой профессии мне интересно все и теория, но особенно практика, много нового я открываю для себя. Повар – это призвание и талант, теперь я в этом уверена, оказалось – у меня есть кулинарные способности и умения применять их на практике. Я была очень удивлена и рада этому открытию! Мне нравится готовить различные, вкусные блюда и уметь внести свою «изюминку» в них, уметь приготовить изысканно, вкусно, аппетитно, с душой. И так приятно слышать одобрение и похвалу от людей за приготовленное тобой блюдо! Я решила в скором будущем работать по своей профессии, потому что без нее я не могу жить! Хочу стать кондитером. Печь торты, пирожные, кексы, я их больше всего люблю, как и мои родные. Они ждут то время, когда я испеку им свой первый торт и дам им, его попробовать».

Я говорю: «еще долго ждать придется». Да, долго, я знаю, потребуются немало времени, усилий и терпения для достижения моей цели. Но я верю, что все задуманное мной получится достигнуть, воплотить в действительность».

Хочется стать победителям «Конкурса на лучшую статью», потому что статья автора не обычная.

Во-первых, – эта седьмая статья, то есть ранее были публикации на конференциях: Модернизация – IX, X, XI и Интеграция – X, XI, XIII.

Во-вторых, – в данной статье «приняли» участие и стали соавторами – 31 обучающийся по профессии «Повар, кондитер» ГБОУ СПО Губернский колледж города Похвистнево.

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

А.А. ЖУРАВЛЕВА

Россия, г. Павловский Посад Московской обл.,
Российский государственный социальный университет

В современных условиях все государства мира занимаются активной реализацией программы формирования систем непрерывного образования (обучение в течение всей жизни).

Концепция «образование через всю жизнь» – это необходимость и попытка отражения новой картины мира, когда глобальные процессы выдвигают новые требования и тенденции к постоянному повышению квалификации работников. Обучение в течение всей жизни становится важным условием жизни каждого человека и обеспечивается через процесс непрерывного образования и саморазвития.

По данным международных статистических служб, уровень квалификации кадров в России в последние годы постоянно снижается, и сегодня по этому показателю Российская Федерация занимает приблизительно сороковое место в мире. Для решения этой проблемы в России непрерывное образование рассматривается как один из важнейших приоритетов развития образования. Однако законодательное и нормативное формирование дополнительного профессионального образования на сегодняшний день сильно отстает от других уровней образования. Поэтому проблема формирования и внедрения законодательной базы системы непрерывного образования взрослых, профессиональных стандартов и типового положения в образовательном уч-

реждении дополнительного профессионального образования остается все еще очень актуальной.

В докладе ЮНЕСКО отмечается, что главной задачей непрерывного образования является предоставление универсального повсеместного качественного справедливого и приемлемого в ценовом отношении доступа к знаниям и образовательным услугам. Поэтому необходимо проведение мероприятий, направленных на развитие электронных технологий и создание электронной системы профессиональной подготовки и повышения квалификации взрослого населения, что расширит круг желающих обучаться.

Сегодня не только общество, но и потребности самой личности диктуют необходимость непрерывного образования. Около 50% профессиональных знаний работник должен получить после окончания учебного заведения, а объем времени, необходимый для повышения квалификации специалистов, составляет около 30% общего времени всего трудоспособного периода. Повышение образовательного потенциала личности, в контексте непрерывного образования, реализуется на основе использования системы государственных, общественных институтов и самообразования.

В современных условиях быстрой и частой смены требований, предъявляемых к специалисту, большинство людей не обладают достаточным уровнем квалификации, поэтому необходимо делать все возможное для удовлетворения потребности образованных взрослых граждан в получении дальнейшего разностороннего образования. Непрерывное образование должно давать возможность самостоятельного подхода к формированию программ обучения: обучаться постоянно, включаться и выходить из учебного процесса в любое время, выбирать программу и место обучения.

Совершенствование системы непрерывного образования предполагает создание таких условий, при которых внедрение новых и корректирование уже существующих моделей непрерывного профессионального образования, даст возможность учащимся формировать индивидуальную образовательную траекторию; совершенствовать принципы и технологии образования; повышать конкурентоспособность российского профессионального образования на международном рынке образовательных услуг и создать условия для участия российских граждан в системе международного непрерывного образования.

Выработка и формирование стандартов непрерывного образования и организации процесса обучения необходимо осуществлять с учетом требований работодателя и рынка профессиональных услуг. Нужно знать конкретный ответ на вопросы: кого и как надо учить и

какой результат необходимо достичь? А также четко сформулировать: какой специалист нужен сегодня.

В современной ситуации важным условием преодоления трудностей формирования и совершенствования системы непрерывного образования и реализации учебного процесса в полной мере является тесное сотрудничество образовательных учреждений, общественных организаций и бизнес-сообщества.

В условиях экономической нестабильности актуальным и важным становится вопрос о включении проблем непрерывного образования в целом и дополнительного профессионального образования в частности в программы развития экономики страны и соответствие государственных гарантий в системе образования уровню ее экономического развития.

Система непрерывного образования, призванная мобильно и эффективно реагировать на актуальные потребности государства и бизнеса, на рост запросов населения на повышение квалификации и профессиональную переподготовку, с одной стороны, отягощается сегодня последствиями глобального экономического кризиса, а с другой получила новый виток развития в виде опережающей переквалификации специалистов.

Современному человеку для приобретения уверенности в себе и преуспевания на профессиональном поприще необходимо учиться, доучиваться и переучиваться в течение всей жизни в зависимости от новых требований и условий, которые предъявляет общество и его различные структуры. Это объясняется быстро меняющимся мировым порядком, в котором работникам необходимы компетенции, отвечающие требованиям, предъявляемым рынком глобальной экономики. Поэтому все более важным становится продолжение обучения или обновление умений взрослыми гражданами в течение всей жизни.

**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ
ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

В.В. МАРКОВА

Россия, г. Белгород, Белгородский государственный университет

И.А. ПАСЮГА

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад № 22 «Улыбка»

Проблема сохранения и укрепления здоровья педагогов является одной из приоритетных и актуальных задач образовательного пространства.

Общеизвестно, что профессия воспитателя дошкольного образовательного учреждения – одна из наиболее энергоемких. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические затраты.

Увеличивается не только нагрузка, связанная с организацией и осуществлением образовательной деятельности, но и нервно-психическое напряжение педагога, переутомление. Различного рода перегрузки усугубляются многочисленными страхами: страх быть непринятым, непонятым, не найти поддержки; страх не соответствовать уровню профессионализма; страх перед контролем и другие.

Профессиональная деятельность воспитателя дошкольного образовательного учреждения изобилует факторами, провоцирующими эмоциональное выгорание: высокая эмоциональная загруженность, огромное число эмоциогенных факторов, ежедневная и ежечасная не-

обходимость сопереживания, сочувствия, ответственность за жизнь и здоровье детей. К тому же педагогические коллективы, как правило, однополы, а это – дополнительный источник конфликтов.

Такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению воспитателя, известному как «синдром эмоционального выгорания». Эмоциональное выгорание – это своего рода выработанный личностью механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

В связи с этим руководителю дошкольного образовательного учреждения важно организовать работу своего педагогического коллектива так, чтобы не возникло причин для эмоционального выгорания.

Степень научной разработанности рассматриваемой проблемы, опирается на развернутую теоретико-концептуальную и методическую базу ее изучения. Однако имеют место два существенных противоречия: отсутствуют практико-ориентированные исследования, целевым образом сконцентрированные именно на проблеме профессионального выгорания воспитателей дошкольных образовательных учреждений. А сама проблема выгорания рассматривается в организационно-деятельностном и психофизиологическом аспектах.

Анализ современного состояния процесса преодоления профессионального выгорания воспитателей дошкольных учреждений, позволяет выделить ряд противоречий, характеризующих данный процесс:

- между потребностями практики в переходе к личностно-ориентированному обучению и воспитанию и устоявшимся профессиональным менталитетом педагогов дошкольных образовательных учреждений;

- между тем как выполнить все требования, предъявляемые профессией и при этом оптимально реализовать себя в профессии и получать удовлетворение от своего труда;

- между потребностью в принятии управленческих решений по преодолению эмоционального выгорания и недостаточной разработанностью методик этого преодоления.

Имеющиеся противоречия позволили нам сформулировать проблему: каковы оптимальные условия управления преодолением синдрома эмоционального выгорания педагогов дошкольных учреждений.

Мы считаем, что управление процессом преодоления эмоционального выгорания воспитателей дошкольных учреждений будет эффективным при следующих условиях:

- учёт результатов уровня эмоционального выгорания воспитателей;

– реализация программы профилактики и преодоления эмоционального выгорания воспитателя, разработанной на основе психолого-педагогической интегративной технологии;

– направленность на развитие внутренних (когнитивная, эмоциональная, поведенческая и коммуникативная сферы) и использование внешних (социальная среда) ресурсов.

Для достижения цели исследования были сформулированы следующие задачи:

1. Раскрыть понятие «синдром эмоционального выгорания», охарактеризовать формы его проявления.

2. Выявить причины эмоционального выгорания воспитателей ДОУ.

3. Обосновать систему работы, методы и формы преодоления эмоционального выгорания.

4. Экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий и систему работы по преодолению эмоционального выгорания воспитателей ДОУ.

Для решения управленческих проблем, в рамках научно-исследовательской работы была создана программа коррекции синдрома профессионального выгорания воспитателей ДОУ.

Основные цели программы:

1. Профилактика и преодоление синдрома профессионального выгорания педагогов.

2. Развитие соответствующей компетентности всех участников образовательного процесса.

Задачи программы:

1. Снижение негативных переживаний и трансформация их в положительные эмоциональные состояния.

2. Ознакомление с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний с целью предупреждения и преодоления возможных последствий психического перенапряжения, поддержания оптимального уровня психических состояний в условиях профессиональной деятельности.

3. Формирование потребности в самоуправлении и саморегуляции своих эмоциональных состояний.

Программа работы с педагогами носила интегративный характер. Она представляет собой слияние двух форм работы: лекции и тренинговых занятий, которые проводятся в групповой форме.

Первое занятие – это лекция и входная диагностика. Остальные занятия представлены тренингами саморегуляции с элементами социально-психологического тренинга. В их основу положено обучение

педагогов способам и приемам психической саморегуляции, овладение которыми способствует эффективной коррекции состояний синдрома выгорания. Программа включает в себя техники и упражнения, разработанные психологами, придерживающимися разных направлений и теорий.

Тренинги проводятся с использованием музыкальных, световых и других технических эффектов в течение 3-х месяцев 2 раза в неделю. Учитываются пожелания педагогов по формированию групп.

Всем участникам программы предлагаются занятия в постоянно действующем клубе «Здорово живём», которые проводятся каждые среду и пятницу в вечернее время по 1 часу. Участники клуба совершенствуют навыки саморегуляции, коммуникативного общения, познают себя, раскрывают свои психологические и творческие ресурсы, находят новых друзей и просто с пользой для себя проводят время.

Работа по преодолению эмоционального выгорания педагогов проходила по следующим направлениям:

I. Административное направление. Его задачи:

- обеспечить работникам возможность профессионального роста;
- наладить поддерживающие социальные и другие положительные моменты, повышающие мотивацию;
- четко распределять обязанности, продумав должностные инструкции;
- включать техники контроля собственного времени и выработки уверенности в себе, информацию о стрессе, техники релаксации;
- способствовать организации рабочего места и времени воспитателей.

II. Коллективное направление. Следующее направление профилактики и преодоление эмоционального выгорания воспитателя ДОУ – это создание психологического комфорта в профессиональной группе, создание коллектива существующего как единое целое, как группы людей поддерживающих друг друга. Одним из факторов, нарушающим психологический климат в коллективе, является крайне низкий уровень материальной обеспеченности педагогов, из-за чего люди не имеют возможности снять груз переживаний и расслабиться в домашней обстановке, в семье. Пребывание на природе, походы в театр также требуют времени и материальных возможностей, а последние у большинства крайне ограничены. Тем не менее, решение вопроса можно найти в расширении духовной сферы личности человека (кругозора, эстетических потребностей), что ведет к большей терпимости и взаимопониманию. Решение этого вопроса можно найти и в организации командообразующих тренингов.

III. Индивидуальное направление. Психологическая работа с педагогами должна включать три основных части, соответствующие выявленным аспектам выгорания. Первая часть направлена на развитие креативности у педагогов, так как одним из признаков выгорания является ригидность мышления, сопротивляющееся изменениям. Креативность – это быстрота, гибкость, точность, оригинальность мышления, богатое воображение, чувство юмора. Креативность является мощным фактором развития личности, определяет ее готовность изменяться, отказываться от стереотипов.

Вторая часть должна учитывать влияние негативных профессиональных и личностных факторов, способствующих профессиональному выгоранию. Здесь необходима работа по развитию у сотрудников умения разрешать конфликтные ситуации, находить конструктивные решения, способности достигать поставленные цели и пересматривать систему ценностей и мотивов, препятствующих профессиональному и личному совершенствованию и др. Для этого могут быть использованы разного рода тренинги, например, тренинги уверенности в себе, самораскрытия, личностного роста, принятия решений.

Третья часть должна быть направлена на снятие у сотрудников стрессовых состояний, возникающих у сотрудников в связи с напряженной деятельностью, формирование навыков саморегуляции, обучение техникам расслабления и контроля собственного физического и психического состояния, повышение стрессоустойчивости.

В результате саморегуляции могут возникать три основных эффекта:

- эффект успокоения (устранение эмоциональной напряженности);
- эффект восстановления (ослабление проявления утомления);
- эффект активизации (повышение психофизиологической реактивности).

Первый этап психологической поддержки педагогов – это информирование их о том, что проблема профессиональной дезадаптации и эмоционального выгорания существует и вызвана объективными причинами – работой в сфере «человек – человек».

Второй этап посвящён осознанию и принятию педагогами своего страха сделать ошибку, не достигнуть обязательного успеха. В качестве подготовки проводится беседа о взаимосвязи эмоционального благополучия и психосоматики.

Третий этап посвящён накоплению ресурсов для изменения. Подойдет метод публичного поощрения педагогов, например, создание стенда с названием «Вам говорим «спасибо». Важна работа по

сплочению коллектива (участие в спортивном празднике, совместная поездка, празднование дней рождения).

Внедрение разработанной программы экспериментальной работы по преодолению эмоционального выгорания воспитателя дошкольного образовательного учреждения позволило снизить тревожность и напряжение, развить у педагогов умения психической саморегуляции, сформировать эмоциональную устойчивость, способствующую позитивному изменению индивидуально-психологических характеристик. Эти особенности необходимы педагогам для преодоления и профилактики синдрома выгорания, адаптации к качественно изменяющимся ситуациям современного общества.

Так, сравнительный анализ динамики снижения симптоматики проявления синдрома эмоционального выгорания педагогов позволяет говорить о результативности предложенных педагогических средств и способов в рамках реализации программы по преодолению эмоционального выгорания воспитателя дошкольного образовательного учреждения: достоверно меньше стало педагогов с симптомом в фазе истощения (20%, было 65%), в фазе резистенции наоборот, повысилось количество педагогов (70%, было 20%), напряжения уменьшилось (10%, было 15%). Результаты апробации показали, что данная программа оправдывает свои цели и задачи. Анализ вербальных и невербальных действий участников программы помогает отследить умения и навыки, которые они приобретают, как меняется их эмоциональное состояние, какие личностные ресурсы открываются. Тестовые методы количественно подтверждают снижение уровня психического выгорания и снижение уровня эмоционального напряжения участников.

Итак, эта программа адресована заведующим и педагогам-психологам дошкольных образовательных учреждений. Программа коррекции профессионального выгорания воспитателей ДОУ эффективна в работе и имеет практическое значение. Универсальность и гибкость программы позволяют успешно использовать ее и для профилактики профессионального выгорания у тех, кто много работает, общается, чья работа связана с ответственностью и руководством.

«Человеческий фактор» всегда играл ведущую роль в системе образования. От способности педагога быть воспитателем своих воспитанников, учитывать их индивидуальные способности и склонности, от их умения создавать благоприятный социально-психологический климат в коллективе зависит эффективность образовательной деятельности. Особенно данный показатель велик если педагог не испытывает негативных эмоций, которые могут стать предвестниками развития синдрома эмоционального выгорания.

СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ГУМАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ

А.Г. МОСКОВКИНА

Россия, г. Москва,

Московский педагогический государственный университет

Понятие интеллект является ключевым в разных областях науки и практики и, прежде всего, в образовании, где это понятие связано с понятием обучаемость. Несмотря на отсутствие единого определения понятия «интеллект» интерес к данной проблеме не ослабевает. Имеется определенная неудовлетворенность предсказательными возможностями оценки уровня интеллекта с помощью показателя (IQ). Но, самое главное, стало ясно, что разнообразные интеллектуальные способности, контролируемые разными генами, которых насчитывается более сотни, создает огромное разнообразие психофизиологических профилей личности, которые не сводятся только к логико-вербальным формам интеллекта. Первые идеи множественного интеллекта высказывались уже 2000 лет назад. В настоящее время концепция множественного интеллекта является общепринятой. Положение о множественности интеллекта так же, как и личностно-ориентированный деятельностный подход, являются важной вехой в становлении современной гуманистической педагогики, способствуя появлению таких явлений, как инклюзии и интеграции: не существует необучаемых детей, а существуют разные интеллекты и разные способности. Но это не должно разделять людей, умалять их значимость. В основе гуманизации образования лежат воззрения ученых-гуманистов, основанные на идеях свободы и безграничных возможностей реализации потенциала каждой личности. Одним из направлений модернизации Российского образования является повышение эффективности системы поддержки детей с особыми образовательными потребностями в русле гуманистической педагогики. Гуманистическая педагогика зиждется на известных всему миру теоретических построениях ученых: Я-концепции К. Роджерса, когнитивном конструктивизме Пиаже, зоне ближайшего развития Л.С. Выготского, педагогике прагматизма Д. Дьюи и Р. Штайнера, идеях В.А. Сухомлинского, Ш.А. Амонашвили, Януша Корчака и др.

Доказательством интереса к этому вопросу является популярность книги Х. Гарднера «Прощание с IQ» [цит. по 8], в которой изложена его теория множественного интеллекта. Гарднер исходит из современных образовательных концепций гуманизации учебного про-

цесса, признающих ценность широкого спектра задатков и способностей, представляющих именно то поле, которое предстоит возделывать родителям и педагогам. Подчеркивается важность, с одной стороны, биологических и эволюционных корней познания, с другой, культурных вариантов когнитивных компетенций [цит. по 8]. Гарднер выделяет интра-(внутриличностный) и интерперсональный (межличностный) интеллект как способность понимать самого себя и как способность понимать других людей и общаться с ними. В настоящее время большое значение придается социальному интеллекту (интерперсональному по Гарднеру), лежащему в основе социальной компетентности, а также, эмоциональному (персональному по Гарднеру) интеллекту, в основе которого лежит эмоциональная компетентность индивидуума. Социальные компетенции рассматриваются в развитых странах как ключевые. Термин «социальный» интеллект впервые употребил в 1920 году Э. Торндайк, подразумевая под ним дальновидность в межличностных отношениях с людьми. Г. Айзенк рассматривает социальный интеллект как способность применять психометрический (измеренный при психологическом тестировании) интеллект для эффективной адаптации в обществе [1].

При создании моделей интеллекта выделяют общий интеллект и особые интеллектуальные способности, в частности, вербальные или пространственные, например, вербальный и пространственный интеллект. Так Э. Торндайк выделил три вида интеллекта: абстрактный (понимание и операции с символами), конкретный (понимание и операции с конкретными вещами и предметами) и, как часть общего интеллекта, социальный (понимание людей и взаимодействие с ними). Ранее при создании различных моделей интеллекта аффективный компонент когнитивно-эмоционального процесса познания в расчет не принимался. В то же время единство интеллекта и аффекта подчеркивал еще выдающийся отечественный ученый Л.С. Выготский [4, 5]. Повышение интереса к эмоциональному компоненту познавательного процесса совпало с широким распространением идей гуманистической психологии – «гуманистическим бумом», имевшим место в середине прошлого века в Европе.

Наметилась тенденция интегрирования когнитивного и аффективного компонентов личности в психологической литературе.

Интеллект и аффект, которые традиционно противопоставлялись друг другу, стали рассматриваться и в их единстве как естественное «пересечение обоих процессов». Сформировались понятия социального и эмоционального интеллекта, в сущности компетенции, в основе которых лежит представление о способности понимать и регу-

лизовать эмоции, свои и чужие, общаться без конфликтов, что имеет особую актуальность для людей «помогающих» профессий, профессий, требующих взаимодействий «человек-человек» [1, 2, 3, 6, 7].

Понятие эмоционального интеллекта, с которым связано понятие эмоциональной компетенции, в том числе педагога, сформировалось несколько позже на базе исследований социального интеллекта, лежащего в основе социальной компетенции, проводившихся Э. Торндайком, Дж. Гилфорд, Г. Айзенком и др. [1, 2, 7].

Задачей настоящего исследования являлось выявление зависимости между показателями социального интеллекта (компетенции) по результатам тестирования по методу Гилфорда и эмоционального интеллекта (компетенции) по результатам тестирования по методу Холла.

Метод Гилфорда, картиночный, содержит задания для оценки понимания ситуаций, изображенных на картинках, понимание эмоциональных состояний, передаваемых не вербально, и вербальной коммуникации в разных ситуациях.

Метод Холла представляет собой опросник, включающий пять шкал: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия и распознавание эмоций других людей. Благодаря этому методу возможна самооценка уровня перечисленных выше эмоциональных проявлений.

Всего по методике Холла на определение эмоционального интеллекта проведено тестирование 20 студентов второго курса дефектологического факультета МПГУ. Были получены следующие результаты: композитная (суммарная) оценка эмоционального интеллекта находилась на границе низкого и среднего уровня (39). При этом наиболее низко студенты оценили уровень своих способностей по управлению собственными эмоциями (2,8). Показатель самомотивации был несколько выше (6,6) и почти достиг границы низкого и среднего уровней (7). Самооценка уровня остальных показателей, таких как эмоциональная осведомленность, эмпатия и распознавание эмоций других людей, в изучаемой группе студентов была сходной и находилась в границах средних показателей (8–13), достигая значения 10 или немногим выше.

Как показали результаты исследования эмоционального интеллекта, несмотря на низкую композитную оценку, уровни эмпатии и распознавания эмоций других людей являлись наиболее высокими, средними и даже высокими (чаще эмпатия). Таким образом, можно заключить, что учащиеся данной группы обладают профессионально важными качествами, способствующими налаживанию продуктивного общения с окружающими. Однако и эти качества имеют перспек-

тиву совершенствования и достижения более высокого уровня в системе непрерывного образования.

Более слабую позицию занимает самооценка самомотивации. Это значит, что большинству учащихся трудно побудить себя к действию, поддерживать организованность и направленность действий. По мнению студентов, это качество необходимо развивать, так как оно также профессионально значимо. Сочетание низких показателей управления своими эмоциями и самомотивации, коррекция которой требует волевого усилия, неблагоприятно и профессионально нежелательно. Студенты признали необходимость коррекции этих особенностей с помощью тренингов, хотя раньше об этом не задумывались.

Таким образом, в данной группе по результатам самооценки особенно слабо развит и требует совершенствования навык управления своими эмоциями. Учитывая важность этого навыка для выбранной профессиональной деятельности, необходимо предпринять усилия по его совершенствованию в рамках психологических программ.

Самооценка уровня управления своими эмоциями у студентов-бакалавров самая низкая из всех самооценок вышеперечисленных эмоциональных качеств. Данный факт говорит о том, что учащиеся имеют высокий уровень фрустрации, не умеют преодолевать препятствия, находить обходные пути, если это не удастся сразу, с трудом переключаются, застревают на неудачах. Таким образом, с учетом важности для последующей профессиональной деятельности этот навык, прежде всего, требует совершенствования.

В последнее время интерес к проблеме социального интеллекта возрос в связи с его значением для социальной компетенции и успешной социализации. В связи с тем, что социальный интеллект (компетенция) включает эмоциональный компонент, возникает вопрос, каков характер зависимости между уровнями эмоционального и социального интеллекта, измеряемыми с помощью психологического тестирования, можно ли, зная уровень развития одного показателя, точно предсказывать уровень другого.

Предварительное изучение этого вопроса с помощью методов Гилфорда – метода оценки социального интеллекта и метода Холла – метода оценки эмоционального интеллекта показало, что такая связь не очевидна, если учитываются только композитные оценки. При этом полученные с помощью опросника Холла результаты, обычно ниже, чем при тестировании с помощью теста Гилфорда, включающего четыре субтеста: 1. Истории с продолжением, 2. Группы экспрессии, 3. Вербальная экспрессия, 4. Истории с дополнением. Низкий социальный интеллект в контингенте студентов встречается не так часто.

Так композитная оценка социального интеллекта в группе из 24 студентов-специалистов второго курса была выше среднего и высокой в шести и двух случаях соответственно(8), то есть у одной трети студентов-специалистов (33%). Высокая композитная оценка при проведении теста Холла отмечалась только в одном случае из 24 (4,2%). Низкая композитная оценка социального интеллекта отмечалась только у 3-х студентов, то есть у 12,5%. Низкая композитная оценка эмоционального интеллекта отмечалась у 8 студентов из 24, то есть у одной трети (33%). Но у всех студентов с низким социальным интеллектом (компетенцией) отмечался и низкий эмоциональный интеллект (компетенция), при этом для этой категории студентов был характерен очень низкий уровень распознавания эмоций других людей. С другой стороны, из 8 студентов с низким эмоциональным интеллектом только у троих социальный интеллект также был низкий. Следовательно, открытие природы связи эмоционального и социального интеллекта еще впереди.

Литература

1. Айзенк, Г.Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Андреева, И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов / И.Н. Андреева // Психология образования сегодня: Теория и практика: материалы международной науч.-практ. конф.; под ред. С.И. Коптевой, А.П. Лобанова, Н.В. Дроздовой. – Минск, 2003.
3. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3.
4. Выготский, Л.С. Собр. соч.: в 6т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика. – С. 1982–1984.
5. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
6. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. – Noesis. – 1999. – № 145.
7. Гоулман, Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. – М.: Альпина Бизнес бук, 2007.
8. Загвоздкин, В.К. Теория продуктивного интеллекта Ховарда Гарднера и ее значение для образования. Сборник трудов. Современные концепции гуманизации учебного процесса и вальдорфская педагогика / В.К. Загвоздкин. – М.: Спутник, 2012.

О ПРОБЛЕМЕ ДОСТУПА К ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ

В.П. ПРОКОПЬЕВ

Россия, г. Екатеринбург, Уральский федеральный университет

В последние десятилетия во всем мире растет понимание, что от уровня развития национальной системы образования, качества подготовки специалистов зависит возможность прогрессивного развития общества, место страны на мировом рынке, в международном разделении труда, в мировой политике и экономике. Доступность получения современного образования – важнейшее условие человеческого развития. Так, в Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование (Бельгия, Левен/Лувен-ла-нев, апрель 2009 года) сформулированы приоритеты высшего образования на грядущее десятилетие. Среди них на первом месте стоит равноправие при доступе к высшему образованию и его завершении. В Коммюнике указывается: «Студенческий контингент высшей школы должен отражать многообразие европейского населения. Вот почему акцентируем внимание на социальных характеристиках высшего образования и направляем усилия на обеспечение равных возможностей для получения качественного образования. Доступ к высшему образованию должен быть расширен за счет укрепления потенциала студентов из недопредставленных групп и обеспечения надлежащих условий для завершения ими обучения». Подобные задачи сформулированы и во многих российских документах, касающихся образования.

Рассматривая вопрос о доступности высшего образования в России, надо учитывать следующее. Конечно, на первом месте стоит доступность получения высшего профессионального образования на уровне бакалавриата и специалитета, в получении которого заинтересованы, в основном, выпускники средней школы. Но, как известно, с 2011–2012 учебного года в стране в высшем образовании существует, в основном, двухуровневая система: бакалавриат и магистратура. В настоящее время процесс поступления в магистратуру аналогичен процессу поступления на обучение по программам бакалавриата и специалитета, т.к. введены вступительные экзамены, и зачисление для обучения по программам магистратуры происходит по их результатам. Поэтому необходимо помочь способным бакалаврам поступить в магистратуру другого вуза. Таким образом, возникает вопрос о доступности обучения в магистратуре. В Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование (апрель 2009 г.), среди приоритетов высшего образования на грядущее десяти-

тилетие есть «образование в течение всей жизни», которое «включает в себя получение квалификаций, расширение знания и понимания, приобретение новых навыков и компетенций или профессиональный рост». Нужно развивать «образование в течение всей жизни», но сразу же возникает вопрос: как сделать непрерывное образование, включающее получение новых квалификаций, приобретение новых навыков и компетенций, способствующих профессиональному росту, доступным для всех желающих?

Таким образом, говоря о доступности профессионального образования, включая высшее, нужно решать три задачи: доступность получения первого образования на уровне бакалавриата и специалитета, доступность получения образования на уровне магистратуры, доступность получения «образования в течение всей жизни».

Рассмотрим сначала доступность образования для получения степени бакалавра и квалификации специалиста. Конечно, на первом месте должно быть повышение уровня школьной подготовки абитуриентов, выравнивая стартовых условий для выпускника городской гимназии и сельской школы. Повлиять на уменьшение этого существующего разрыва у вузов очень мало возможностей, но, тем не менее, можно предложить некоторые меры. Во-первых, это работа с учителями. Активизировать работу по повышению квалификации учителей. Организовать консультирование учителей-предметников, создавать лектории по актуальным разделам науки и техники, а также по современному положению в сфере искусства и культуры. Реализовывать программы по новым педагогическим технологиям, включая информационно-компьютерные, по вопросам менеджмента в сфере образования и т.д. Во-вторых, работа со школьниками. Расширение сети подготовительных курсов. Организация разнообразных кружков, как в школах, так и в вузах. Участие в организации и проведении различных мероприятий районного, городского, областного уровней, а также вузовского (олимпиады, конкурсы, смотры и т.д.). Организация циклов лекций по естественным наукам, математике и информатике, технике, по социально-экономическим и гуманитарным наукам, искусству. Вести работу в «базовых» школах и специализированных классах.

Предлагаемые мероприятия в какой-то мере могут повысить уровень подготовки школьников. В-третьих, как показывают разнообразные социологические исследования, выбор вуза и будущей специальности абитуриента, в основном, зависит от мнения родителей, знакомых и учителей, а также от контактов с представителями вузов. Рекламные материалы, выпускаемые вузами, наверно, должны быть ориентированы на три группы: школьники, родители, учителя и в них

обязательно наличие информации о доступности обучения по специальностям, имеющемуся в вузе. Необходим контакт со школами, предусматривающий выступление представителей вузов, встречи с «успешными» выпускниками вуза, в первую очередь, недавних лет. Практиковать выезды преподавателей вузов в малые города и поселки для знакомства учителей и школьников с вузовской жизнью, с перечнем профессий, условиями поступления и обучения. Конечно, очень важными являются проблемы, связанные с доступностью обучения в вузе и не зависящими, вообще говоря, от конкретного образовательного учреждения. Например, наличие филиалов, материальное положение абитуриентов, уровень заработной платы по конкретной специальности и т.д.

Проблема доступа для обучения в магистратуре. В России в условиях значительного сокращения специалитета оптимальная организация обучения в магистратуре является насущной задачей и необходимо не потерять молодых людей, способных стать высококвалифицированными специалистами. Так как для поступления в магистратуру нужно пройти вступительные испытания, то, очевидно, надо создать систему подготовки для бакалавров из вузов, не имеющих магистратуры. Необходима информация о магистерских программах, условиях и особенностях учебы на сайте вуза, реализующего эти программы, а также и в СМИ. Возможна рассылка рекламных материалов во все вузы. Может быть, проводить мероприятия типа «дней открытых дверей» для абитуриентов, во время которых желающие учиться в магистратуре знакомились бы с вузом, с условиями обучения и, самое главное, с будущими научными руководителями. Можно проводить встречи преподавателей, работающих с магистрантами, в вузах, выпускники бакалавриата которых хотели бы продолжить обучение. Возможна организация подготовительных курсов для подготовки к поступлению в магистратуру, в процессе обучения на которых давалась бы информация о необходимом уровне знаний, требующихся для освоения магистерских программ. С этой целью можно разработать методические пособия для поступающих в магистратуру.

Проблема доступа к «образованию в течение всей жизни». Конечно, доступ к непрерывному образованию во многом определяется обстоятельствами, не связанными с высшей школой, но, тем не менее, вузы могут проводить некоторые мероприятия, облегчающие реализацию указанного принципа. Во-первых, вузы должны организовывать обучение по большому числу программ дополнительного образования разной продолжительности, в т.ч. дающих документы об образовании государственного образца. Сюда относятся программы получения второго высшего образования в сокращенные сроки, программы пере-

подготовки и повышения квалификации и т.д. Особое место может занимать обучение в магистратуре и если будут созданы условия для поступления в магистратуру достаточно широкого круга лиц с высшим образованием, то именно так может быть обеспечена подготовка кадров по новым междисциплинарным направлениям, на стыках наук. И, наконец, обучение в магистратуре может рассматриваться как форма переподготовки, как способ приобретения человеком новой специальности. Также возможна организация различных курсов разной продолжительности по запросам работодателей и работников. Во-вторых, развитие экстерната. С введением системы зачетных единиц (кредитов) не связывать получение образования с продолжительностью обучения, дать обучаемому больше свободы в формировании своего учебного процесса. В-третьих, вести активную рекламную кампанию о программах дополнительного образования, привлечения работодателей к распространению информации среди своих работников. Особо актуальным в настоящее время в России становится обучение по программам дополнительного образования в связи с решением задачи, поставленной руководством страны, о создании к 2020 году 25 млн. новых высокопроизводительных рабочих мест. Выпускников высших и средних профессиональных учебных заведений для решения поставленной задачи, очевидно, не будет хватать. Поэтому необходимо облегчить доступ к повышению квалификации, переподготовке и получению второго профессионального образования для работающего населения.

Таким образом, решая задачу об облегчении доступа к высшему образованию, задачу, которая является актуальной и в России, и за рубежом, надо учитывать, что доступ должен быть для обучения по программам бакалавриата и специалитета, по программам магистратуры и для реализации принципа «обучение в течение всей жизни».

ФОРМИРОВАНИЕ СРЕДЫ ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС

Е.П. ЧЕРДАНЦЕВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 94

Проблема обучения и переобучения взрослых актуальна сегодня как никогда. Радикально изменились не только материально-технические средства обучения, но провозглашено идеологическое обнов-

ление системы образования. Инструментом обновления призваны стать системно-деятельностный подход, личностно ориентированное и развивающее обучение, а результатом субъектность ребенка и освоение новых образовательных стандартов.

Значительно расширился объем предлагаемых учителю образовательных курсов и модулей. Так, по нашим подсчетам, за 2 года в нашей школе учителя начальной школы прошли переподготовку в размере 241 часа на человека. При нагрузке в 20 часов в неделю это составляет более 12 недель учебного времени. И это только по введению ФГОС. Плюс курсы УМЦ. Плюс методические совещания районного и городского уровня. Очевидно, встает вопрос о результативности этой «череды обучения» и его осмысленности.

Преобладаемыми внешними форматами обучения, по опросу фокус-групп, остаются традиционные лекции, семинары, чтение презентаций, сообщений из своего или чужого опыта работы. Используется, так называемая, институциональная модель, основанная на принципах:

- следуй правилам;
- личные отношения в учебной группе не имеют большого значения;
- старательно усваивай новый материал [20].

Часто единственными мотиваторами, «продвигающими» развитие, являются проверки и конкурсы разного уровня. Форматы же, где предлагаются активные формы обучения (стажировки, проектные сессии, подготовка к серьезным конкурсам профессионального мастерства) – платные, и стоят от тысячи до 6-11 тыс. рублей или малочисленны. Речь о субъектности, то есть в данном случае возможности влиять на процесс и выбирать образовательное учреждение и учитель не имеют.

В нашей школе мы выделяем несколько этапов в освоении ФГОС:

- Инициирование извне вхождения в пилотную площадку по введению ФГОС ООО (до этого у школы был 2-летний опыт введения ФГО НОО).
- Саморефлексия готовности к вступлению. Мотивирование.
- Создание образа будущего(vision). Мотивационный этап.
- Программирование деятельности. Проектирование образовательной среды для педагогов и педагогами. Мотивирование.
- Распределение обязанностей и ресурсов. Нормативное сопровождение. Мотивирование.
- Организация деятельности. Мотивирование.

- Контроль промежуточных результатов. Мотивирование.
- Коррекция целей, способов достижения, ресурсов. Мотивирование и т.д. и т.п.

Остановимся подробнее на этапе саморефлексии. Он проходит оптимально в том случае, если в организации сложились традиции внутрикорпоративного обучения, большинство педагогов разделяют ценности развивающего и личностно-ориентированного обучения, владеют современными образовательными технологиями и предметно компетентны. На этапе саморефлексии особое внимание следует уделить «сопротивлению» группы: признать сопротивление, дать ему голос, публично, открыто, безоценочно – это задача групповой работы на данном этапе. Это и позволяет «обесточить» оппозицию, продвинуть ее в сторону принятия новшества.

Наибольшую трудность педагоги испытывают на этапах проектирования урока и технологическом. Как планируемые результаты из целей станут реализуемыми и достигнутыми в реальности? Это осложнялось тем, что «носителя опыта» внутри системы в начале года не было, то есть не было «готовых ответов». Необходимо было создавать собственные образцы, используя литературу, в частности УМК «Перспективная начальная школа».

Можно выделить три типа знаний, получаемых в ходе обучения взрослых. Первый тип можно определить как поверхностные знания. Примеры таких знаний вы найдете в любых учебниках и справочниках. Речь идет о фактах и информации, об основных понятиях и концепциях, а также о теоретических обобщениях. В большинстве случаев знания этого типа изложены как совокупность изолированной информации. Второй тип знаний – так называемые технические знания. Они в большей степени ориентированы на умения и профессиональные требования. Они помогают нам увидеть внутренние взаимосвязи в рамках определенной дисциплины, с их помощью мы можем понять определенные концепции и теории. Но такой тип знаний редко выходит за пределы своего предмета. Тот, кто владеет только знаниями этого типа, испытывает трудности в понимании их связи со смежными дисциплинами и вопросами. Конечно, эти две формы знаний нам необходимы, но для повышения квалификации намного важнее третий тип знаний, который можно обозначить как динамические знания. Динамический – понятие, с помощью которого мы описываем открытые системы. Динамическое знание живое, оно позволяет нам играть и экспериментировать; получение такого знания доставляет удовольствие и порождает желание передать его другим [26]. Это важно при

проектировании разноуровневых индивидуальных образовательных программ педагога и проектировании длинника.

Мы решили, что учить педагога системно-деятельностному подходу, надо системно и через проектную деятельность. Поэтому мы предложили ряд сквозных семинаров-практикумов с относительно постоянным количеством участников. За группой необходимо закреплять куратора. В рамках постоянно действующего семинара учителю должно быть понятно, какой планируемый результат, продукт он получит и что для этого он должен сделать. С группой необходимо работать, учитывая психологические особенности группового взаимодействия, этапы группового развития. Тогда это позволит учителю присваивать опыт и технологии групповой работы, этапы развертывания учебного исследования через собственный опыт, метапредметно [122].

Опираясь на принципы обучения взрослых Клауса Фопеля, Александра Анатольевича Бадхена, Аркадия Ильича Пригожина, мы спроектировали и реализуем программу семинара-практикума для учителей нашей школы «Современный урок: формирование УУД» [3, 1, 2]. Не рассказ и показ технологий, а их применение с последующей рефлексией и методическим разбором – в этом состоит новизна проекта. Технологию развития критического мышления и опорные конспекты используем в освоении больших информационных массивов, проектирование «MY TEST» для проверки основных теоретических положений стандарта, технологию «Мастерская Окунева», алгоритм учебного исследования – в проведении педагогического совета по промежуточным результатам введения ФГОС. Индивидуальное сопровождение проектирования урока, работа в парах, тройках, рефлексия и «обратная связь» от коллег, возможность выбора формата обучения, дифференцированное вознаграждение за достигнутые результаты – все это позволяет продвигаться педагогу вперед.

Промежуточные результаты формирования среды саморазвития педагога:

- в группе выделены «носители опыта» и их помощники (всего около 30–35% от педагогического коллектива), проявились новые лидеры, способные сами спроектировать урок по ФГОС и помочь коллеге;

- переломлено настроение «Опять инновации. Это уже было. Мы так и работаем ...». Отмечен рост самостоятельности, готовности к сотрудничеству, способности принимать решения и коммуникативной компетентности;

- создана и пополняется хрестоматия уроков по ФГОС в электронном виде и формируются индивидуальные образовательные программы педагогов ООО;
- опыт педагогов представлен педагогическому сообществу района и города.

Литература

1. Мастерство психологического консультирования / под ред. А.А. Бадхена, А.М. Родиной. – СПб.: Европейский дом, 2002. – 184. – 122 с.
2. Пригожин, А.И. Методы развития организации / А.И. Пригожин. – М.: МЦФЭР, 2003. – 864 с.
3. Фопель, К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. / К. Фопель. – М.: Генезис, 2003 – 272с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.И. ФИШЕР

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение
детский сад комбинированного вида № 211

Современное состояние отечественной образовательной системы характеризуется активным внедрением инновационных технологий в педагогический процесс. Психологическая служба образовательного учреждения не может быть в стороне от этих позитивных изменений. Но в современных условиях в рамках инновационной деятельности образовательных учреждений следует сместить акценты работы психолога. Нужна такая модель психологической службы, при которой основной точкой приложения сил психолога являлись бы не дети, а взрослые, прежде всего педагоги, обучающие и воспитывающие их. Какие бы реформы не проходили в системе образования в итоге они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – педагоге. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике нововведений. В рамках инновационной деятельности образовательного учреждения задача психологической службы заключается в сопровождении педагога.

Существенные изменения произошли в содержании образования детей дошкольного возраста, в общем характере и стиле педагогиче-

ского процесса. Наряду с позитивными изменениями, происходящими в системе образования, отмечаются и негативные:

- неготовность значительной части педагогических кадров к осознанному переходу в педагогической практической деятельности к личностно-ориентированному стилю взаимодействия с детьми с учетом их возможностей и потребностей;

- неоправданное увлечение предметным обучением в дошкольном воспитании, что влечет к снижению качества образования и перегрузке детей;

- недооценивание воспитателями в дошкольных учреждениях значения развития игровой деятельности (излишне увлекаются различными формами обучения, в которых, как правило, используются «школьные» технологии: фронтальные занятия по отдельным предметам, вербальные методы обучения и др.). Ведущей целью развития ребенка должно стать формирование у него таких качеств, как любознательности, инициативности, самостоятельности, произвольность и др., учитывая при этом закономерности психического развития ребенка – сензитивности разных возрастных периодов к становлению тех или иных психических функций и новообразований, роли ведущей деятельности в их формировании.

Инновационная деятельность требует от педагогов сформированных адекватных профессиональных компетентностей, готовности воспринимать инновации. Для приобретения профессионализма необходимы соответствующие способности, желание и характер, готовность постоянно учиться и совершенствовать свое мастерство. Работая в инновационном режиме педагог находится в активном творческом поиске, осваивает эффективные технологии обучения, воспитания, развития творческих способностей детей, экспериментирует и исследует, стремится повысить результаты своего труда. Внедрение любой инновационной деятельности в дошкольном образовательном учреждении невозможно без психологического сопровождения.

Психолог в рамках инновационной деятельности обеспечивает:

1. Сопровождение реализации инновационных программ:

- приобретение психологических знаний и овладение адекватными приемами деятельности;

- формирование психологических установок педагогов (в их числе – установка на личностное совершенствование педагога, на работу над собой);

- формирование оценочно-рефлексивной позиции педагога, развитие его профессиональной рефлексии и др.

2. Сопровождение ребенка (мониторинг развития).

3. Психологическую диагностику (объективную оценку личностного роста, удовлетворенности и эмоционального состояния, психологического климата в коллективе).

4. Психологический анализ факторов успехов и причин недостатков.

5. Внесение предложений по корректировке инновационной деятельности на основе анализа.

Задача психолога при сопровождении педагога в инновационной деятельности заключаются в следующем:

- обеспечить возможности для реализации творческого потенциала педагогов;

- поддержка педагога-профессионала в стремлении к непрерывному профессиональному росту.

Психолог в инновационном сопровождении педагога должен помочь ему обрести уверенность в собственных силах, повысить психологическое знание, должен видеть педагогическую ситуацию несколько с другой позиции, чем педагог, но понимающим и принимающим позицию педагога.

Реализуется сотрудничество психолога и воспитателя в рамках традиционных направлений работы психолога с педагогическим коллективом:

- Участие психолога в педагогических советах и методических объединениях с выступлениями на актуальные темы.

- Проведение семинаров, направленных на развитие психологической культуры педагогов.

- Проведение с педагогами психологических тренингов. Проведение психолого-педагогических консилиумов с целью обсуждения динамики развития воспитанников и эффективности применяемых методов обучения и воспитания, а также проблем, возникающих в ходе образовательного процесса.

- Индивидуальные консультации для педагогов по вопросам поиска форм и методов работы с детьми, исходя из особенностей их индивидуального и личностного развития.

- Посещение непосредственно образовательной деятельности с целью психологического анализа эффективности применяемых педагогических технологий. По итогам проводится беседа с педагогом и даются рекомендации.

- Проведение сеансов психологической разгрузки.

- Организация «круглых столов», дискуссий, направленных на оптимизацию взаимоотношений в педагогическом коллективе и взаимодействие всех участников педагогического процесса.

– Психотерапевтическая работа с педагогами.

Важно, чтобы психологическая грамотность педагогов становилась нормой их профессиональной компетентности, помогала в инновационно-педагогической деятельности.

Имеющийся опыт сопровождения деятельности педагогов даёт возможность наметить основные перспективы работы по оказанию помощи педагогам в прогнозировании изменений и тех проблем, с которыми они могут столкнуться в будущем:

– обеспечение мониторингового характера контроля, развития участников педагогического процесса;

– оказание помощи педагогам в повышении квалификации; осуществлении инновационной деятельности, так как в настоящее время внедрение инноваций – обязательное условие развития дошкольного образовательного учреждения.

Литература

1. Божович, Л.И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Воронеж, 2003. – 193 с.

2. Орлова, И.В. Тренинг профессионального самопознания / И.В. Орлова. – СПб.: Речь, 2006. – 243 с.

3. Чепель, Т.Л. Психологическое просвещение как путь к развитию креативности педагогов и их готовности к инновационной деятельности [Электронный ресурс] / Т.Л. Чепель. – URL: concord.websib.ru/page.php?article=84&item=2.

РАЗДЕЛ 4

Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

С.К. ЖАКУПОВА

Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.,
Государственное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 17

«Тот, кого я учу, – это, прежде всего, живой человек, ребенок, а потом ученик. Оценка, которую я ставлю ему, – это не только измеритель его знаний, но, прежде всего, мое отношение к нему как к человеку»
(В.А. Сухомлинский «Сердце отдаю детям»)

На всех этапах развития школы в организации учебно-воспитательного процесса на первое место выходит проблема выбора эффективной оценочной системы. Без оценки невозможно, потому что она является одним из компонентов деятельности, её система 5-бальной, точнее, 4-бальной системы, мало способствует эффективному обучению.

Её существенные недостатки – неполнота, ограниченность, а также неориентированность на психофизиологические возможности детей различных возрастных групп.

Проблема оценочной системы упирается в решение трёх основных вопросов:

- С какой целью необходимо оценивать учебные успехи детей?
- Что в первую очередь оценивать в познавательной деятельности школьников?
- Как обеспечить объективность оценок?

Все эти факторы определили пути реформирования оценочного аспекта образовательного процесса. Прежде всего, в направлении гуманизации, а затем – реализации принципов личностно-ориентированного подхода в образовании.

На основе требования ГОСО РК в 2008 году была разработана новая система оценки учебных достижений школьников с использованием 12-балльной шкалы.

Предлагалось введение безотметочной системы оценивания в 1–2 классах, частичное использование 12-балльной шкалы в 3–5 классах и полное применение в 6–12 классах. Данный проект имеет определенные достоинства, но больше – недостатки. Прежде всего:

- большой объём переводных таблиц, по которому учитель оценивает учащихся;
- неверно определены уровни усвоения (минимальный, удовлетворительный, достаточный, высокий), то есть если первый уровень носит название минимальный, то последний должен называться максимальный, высокий-низкий;
- нечётко расписаны критерии;
- использование матрицы оценивания учебных достижений во время уроков потребовало бы больших затрат времени и сил учителя.

Более приемлема в работе учителя 12-летней школы 10-балльная система оценивания знаний учащихся.

В 2009 году утверждён этот проект о введении 10-балльной шкалы оценивания учебных достижений, которая сформирована из базовых знаний, умений и навыков и ключевых компетенции школьников, направление на выявление уровня их развития, включающие в себя индивидуальные качества, личностные свойства, а также обоснование выбора индивидуальной образовательной траектории каждого ученика.

По этому проекту, если провести аналогию, «3», «4», «5» отметки 10-балльной системы соответствуют отметке «3».

В матрице посторонний заданий соответствует такому этапу усвоения, который характеризует результат репродуктивной деятельности, то есть ученик приобретает знания и применяет их в типичной ситуации (воспроизводит).

Если ученик получил «6», «7», «8» баллов, то они соответствуют оценке «4». На данном этапе ученик преобразовывает знания и применяет их в нетипичных ситуациях. И, наконец, отметка «9», «10» – «5» баллов. Ученик способен самостоятельно приобретать новые знания.

При разработке новой системы оценивания были использованы личностно-ориентированный, деятельностный, здоровьесберегающий подходы 12-летней школы.

Оценка является критериальной, по критериям устанавливается уровень учебных достижений ученика, а затем на его основе выставляются определённые баллы или отметки. Эта система оценивания ориентируется на продукт учебной деятельности.

Современная система образования все более нацелена на оценочную шкалу. Различают несколько видов.

Количественная шкала. Это система школьных оценок.

Абсолютная шкала. При оценивании осуществляется сопоставление результатов с абстрактными нормативными критериями. Безукоризненная работа – 5, одна ошибка – 4 и т.д.

Относительная шкала. Результаты сравниваются с состоянием обученности некоторое время назад.

Порядковая шкала чаще используется в менее структурированных областях (в искусстве) или при оценке личностного развития.

Вариант порядковой шкалы, при котором присваивается ранг, номер, называется ранговым. Частный случай ранговой шкалы – рейтинговая система.

Обычно под рейтингом понимается «накопленная отметка» как по отдельным предметам, так и по циклу дисциплин за определенный период обучения. Из всех систем оценивания знаний, рейтинговая система позволяет более объективно оценивать знания учащихся, стимулирует их к самостоятельному поиску материалов, началу самостоятельной научно-исследовательской работы, что позволяет развивать интерес к изучаемому предмету и психологически перевести учащихся из разряда пассивных зрителей и слушателей в разряд активных участников педагогического процесса. Многие из недостатков традиционной системы оценивания можно исправить, применяя технологию рейтинговой системы оценки качества.

Рейтинг-это число: получается либо путём набора очков и баллов: ответил на уроке – получил балл, сдал зачёт – получил ещё некую сумму баллов и т.д. В конце учебного года все баллы, набранные учеником, суммируются и формируют его рейтинг. После этого ученики упорядочиваются по возрастанию их рейтингов, и каждому присваивается тот или иной ранг (место).

На этой таблице показаны все результаты учеников за год.

Все уроки распределены по блокам. Каждый блок включает несколько тем. Фиксируются баллы: среднеарифметический балл за ответы, за срез, сумма баллов. И так по каждому блоку. Подводится итог по сум-

ме набранных баллов + дополнительные баллы. В конце каждого модуля ученики выполняют творческие работы (рефераты, проекты и т.д.). Дальше идет сумма набранных баллов за творческие работы, общая сумма баллов за все виды работ. Согласно разбалловке выставляются оценки.

Таблица 1

Рейтинг учащихся

Ф.И.О.	Блок 1 Темы 1-3			Р	Блок 2 Темы 4-5			Р	И т.д	Год	Оценка	
	Р _{тек}	Р _{срез}	Р _{Б1}		Р _{те}	Р _{срез}	Р _{Б1}				Г	рей- тинг
1. Базарова Т.	4	6	10	10	4	6	10	20	...	100	5	1
2. Колесова И.	4	6	10	10	4	6	10	20		98	5	1
3.Иванова К.	3,2	3,6	6,8	6,8	2,4	6	8,4	15,2		75, 6	4	2
4.Сапаргельдие ва	4	6	10	10	3,2	4,8	8	18		92, 8	4	2
5.Тонких Г.	2,4	3,6	6	6	2,4	4,8	7,2	13,2		59, 4	3	3

Обратиться к рейтингу заставляют недостатки школьной системы оценки знаний (Таблица 2).

Таблица 2

Недостатки школьной системы оценки знаний

Недостатки традиционной школьной системы балльных оценок: отсутствие весовой доли оценок (за ответ на вопрос или как результат итоговой контрольной работы, оценка может быть выставлена за стихи или трудное задание, а может быть, и за ответ довольно простой)	Рейтинговая система контроля и знаний учащихся. Оценки знаний позволяет дифференцировать значимости оценок, полученных учеником за выполнение различных видов работы (самостоятельная работа, контрольная работа, текущая, тренинг, домашняя, творческая и др.);
Недостаточное стимулирование активной работы учащихся. Практически не учитывается внепрограммная учебная работа (участие в олимпиадах, конкурсах и т.д.). Учащимся не предоставляется право выбора времени, формы ответа	Корректировать свою работу, исходя из анализа этой динамики не только учителю, но и ученику, тем самым, ставя его в позицию субъекта учебного процесса;
Незначительный объём контролируемого учебного материала у каждого ученика. Иногда оценка за четверть ставится по одному-двум ответам	Определить уровень подготовки каждого ученика на каждом этапе учебного процесса;
Негуманность системы. Ученик не	Планировать и прогнозировать диапа-

всегда может претендовать на высшую оценку, отвечать, когда хочет, когда готов	зон уровня знаний, соотнося возможности каждого ученика с образовательным стандартом
Узкий диапазон школьных оценок, например, «четвёрки могут быть разными (близкими к «3» или к «5»); большая субъективность оценки, расплывчатость её критериев. Отсутствие самооценки.	Повысить объективность оценки знаний, динамики учебного образования ученика не только в течение учебного года, но и за всё время обучения в школе;

Применяя рейтинговую систему оценки знаний на уроках русского языка, увидела результаты своей работы. Эту систему целесообразно применять при закреплении одного из модулей. В зависимости от темы, объема проверяемого материала учитель посвящает проведению рейтинга 1 или 2 урока. На этих уроках ученик имеет возможность увидеть, какие темы усвоил, какие надо доработать, определить свой статус в классе, оценить свою работу и работу своих одноклассников. И, самое главное, регулярный анализ динамики среднего балла и рейтинга проходит гласно, наглядно и, соответственно, объективно.

Рейтинговое оценивание знаний – один из существенных способов влияния на успеваемость учеников, формирование интереса к процессу обучения и его результатами, расширения границы школьного балла, повышения его значимости, включение самого ученика в активный поиск возможности повышения своего среднего балла и рейтинга.

РАЗНООБРАЗНЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Б.Т. МУХИДЕНОВА

Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.,

Государственное учреждение

средняя общеобразовательная школа № 17

Мечта каждого учителя – дать своим ученикам максимум знаний, научить творчески мыслить, сравнивать, анализировать, делать выводы. Немаловажно при этом использование таких методов и форм, которые активизируют учеников путем предоставления им возможности участвовать в оценке деятельности одноклассников, способствуют созданию положительного эмоционального настроения на уроке.

Методическое разнообразие урока неразрывно связано с его содержанием, целями урока, возрастными особенностями учащихся, личностью самого учителя.

Ниже приведенные формы и методы проверки знаний учащихся помогут учителю разнообразить методику проведения уроков.

Большой интерес у школьников вызывает взаимный опрос. Учитель вызывает одного из учеников, остальные задают ему несколько вопросов, после ответов на которые ученику ставят оценку. В случае затруднений с ответом на вопрос отвечает тот, кто его задал. Как показывает опыт, во время взаимного опроса класс всегда работает активно. Учащиеся с чувством полной ответственности относятся к постановке вопроса. Качество предлагаемых вопросов улучшается от урока к уроку. Вопросы, задаваемые самими учащимися, не только устраняют формализм знаний, но и являются показателем глубины интереса учащихся к физике.

Один из приемов, которые используют учителя для активизации познавательной деятельности учащихся при опросе, – рецензия на работу (или ответ) товарища. Рецензии могут быть устными и письменными.

Учащихся следует познакомить со схемой рецензии, которая, на наш взгляд, должна включать такие моменты:

- краткое содержание ответа;
- характеристика полноты ответа;
- характеристика глубины ответа (достаточны ли обоснования, доказательства и примеры);
- дополнения к ответу;
- общая характеристика ответа.

Таким образом, рецензии на ответ будут содержать не только исправления ошибок и дополнения к ответу, но и характеристику его достоинств. Повышается интерес к ответу товарища, внимание на уроке не рассеивается, опрос происходит более плодотворно. Кроме того, рецензирование ответов товарищей воспитывает у учащихся ответственность, честность, справедливость, умение логически рассуждать, выделять существенное.

Интересной формой проверки знаний является опрос, проводимый в виде беседы. Вызываются два ученика, которым учитель дает тему, например: «Закон Кулона». Приведем стенограмму такой беседы учащихся, опуская рассказ ученика об экспериментальной проверке закона.

Ученик 1: Как читается закон Кулона?

Ученик 2: Сила взаимодействия двух зарядов пропорционально квадрату расстояния между ними.

Ученик 1: Это далеко не полная формулировка.

Ученик 2: Почему же неполная? Единственное, что я, может быть, забыл, это то, что речь идет о двух точечных зарядах.

Ученик 1: Да, конечно, это важно подчеркнуть, но я имел в виду еще и другое. Нужно добавить, что сила взаимодействия зарядов

зависит еще от среды, в которой взаимодействуют заряды. Уче-

ник 2: Да, я могу даже уточнить: сила взаимодействия между зарядами зависит от диэлектрической проницаемости среды. Но более того, я сейчас вспомнил, что и я, и ты совсем не сказали о направлении этой силы.

Ученик 1: Да, конечно, ведь сила – векторная величина. Надо добавить, что сила, с которой взаимодействуют заряды, направлена вдоль линии, соединяющей эти заряды.

Ученик 2: Мне кажется, что этого мало, ведь вдоль линии. Существуют два направления.

Ученик 1: Правильно. Надо сказать, что заряды отталкиваются, если они одноименные, и притягиваются, если они имеют противоположенные знаки.

Подобные беседы значительно повышают степень подготовки учащихся. Кроме того, во время такого опроса заметно возрастает внимание к беседе учащихся со стороны класса, повышается их интерес к уроку.

Следует разнообразить задания по проверке усвоения содержания учениками того или иного параграфа учебника. Наряду с требованием дать рассказ по определенной теме учащимся можно предложить составить вопросы к заданному параграфу. Этот вид работы способствует систематизации знаний учащихся, облегчает процесс усвоения. В дальнейшем при проверке домашнего задания ученики задают эти вопросы товарищу во время взаимной проверки. Кроме того, одному из учащихся предлагаем осветить материал по плану, составленному другим учеником. Характер вопросов, их последовательность и глубина оценивается сразу на уроке. Такой вид проверки домашнего задания вносит разнообразие в урок, делает ответы более осознанными.

Одна из интересных форм проверки домашних заданий учащимися – рецензия на параграф учебника. Она составляется дома в письменной форме, а на уроке зачитывается и обсуждается. Обсуждение рецензии в классе способствует активизации учащихся, несет воспитательную нагрузку. В результате рецензирования ученик более внимательно изучает материал, изложенный в учебнике.

Рецензирование параграфа является эффективной формой работы с учебником: развивается речь, они учатся правильно излагать свои

мысли письменно, воспитывается самостоятельность мышления, умение глубже вникать в изложенный материал. Для учителя же рецензия учащихся является источником обширной информации, которую можно использовать с целью улучшения качества преподавания. Таким образом можно обнаружить слабые места в знаниях и умениях учащихся, выяснить те моменты в материале, которые остались непонятными.

Интересной формой проверки домашнего задания может быть составление рассказа по рисунку. Естественно, что тема рисунка должна соответствовать изучаемому материалу. В учебниках VII–VIII классах с этой целью можно использовать много цветных рисунков. Подобная проверка знаний всегда заинтересовывает учащихся, так как при составлении рассказа не обойтись заученными фактами, здесь важно поразмыслить, есть возможность применить свои знания и показать их товарищам по классу. В VII классе при изучении темы «Взаимодействие тел» учащиеся могут составить рассказ по рисункам учебника [1, с. 91].

Известно, что большой интерес учащихся вызывают экспериментальные домашние задания. Проводя наблюдения за каким-либо физическим явлением, ставя дома эксперимент, который нужно объяснить при выполнении этих заданий, школьники учатся самостоятельно мыслить, развивают свои практические навыки. Особенно полезны такие практические задания в VII–VIII классах, где интерес к физике только начинает формироваться.

В качестве примера могу привести задание для учащихся VIII класса:

«Поставьте на плиту две одинаковые жестяные банки. В одну налейте воду массой 0,5 кг, в другую положите снег массой 0,5 кг. Замерьте, сколько времени потребуется для того, чтобы вода в обеих банках закипела. Напишите краткий отчет о вашем опыте и объясните его результаты». В классе при проверке задания можно сравнить отчеты, отметить лучшие из них.

Демонстрация на уроках сконструированных приборов, ответы на интересные жизненные вопросы, поставленные в задачах, делают урок значительно более эффективным, стимулируют формирование познавательных интересов учащихся.

Использование эксперимента повышает заинтересованность всего класса самим процессом опроса. Например, ученикам VIII класса предлагается зарядить электрометр положительно при помощи эбонитовой палочки, заряженной отрицательно, а ученикам IX класса, можно предложить сконструировать прибор, позволяющий опреде-

лить силу нормального давления на наклонной плоскости при различных углах наклона, или разработать устройство, которое позволило бы приводить тележку из состояния покоя в состояние равномерного движения с заданной скоростью.

Экспериментальные задания заставляют учащегося глубже вдуматься в физическую сущность явления и стимулируют его к дальнейшим выводам и обобщениям.

Для того чтобы придать домашней работе учащихся творческий характер и вызвать интерес к ней, следует практиковать различные творческие задания: составление физических задач, проведение наблюдений и опытов, решение задач, требующих конструкторской смекалки, и т.д. «Изобретенные» учащимися конструкции не всегда практически осуществимы, но обсуждение таких проектов в классе проходит очень оживленно. Например, можно предложить учащимся VIII класса сконструировать электрометр, позволяющий определить, заряжено тело или нет.

Таким образом, приведенные выше разнообразные формы и методы проверки знаний вовлекают учащихся в поиск, учат их размышлять, делать выводы из фактов, т.е. воспитывают их познавательную активность, что является одним из важнейших условий развития познавательного интереса.

Долг каждого учителя – научить ученика удивляться обычным явлениям.

Литература

1. Башарулы, Р. Физика и астрономия 7 класс / Р. Башарулы. – 2003.
2. Ланина, И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики / И.Я. Ланина. – М.: Просвещение, 1985.
3. Решанова, В.И. Развитие логического мышления учащихся при обучении физике / В.И. Решанова. – М.: Просвещение, 1985.

**ЭЛЕКТРОННОЕ ПОСОБИЕ
КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

И.А. ТАТАРЕНКОВА, Г.С. МАЛЬ

Россия, г. Курск, Курский государственный медицинский университет
Минздрава России

Важнейшая особенность вузовского обучения состоит в том, что основной формой овладения общенаучными и профессиональными знаниями является самостоятельная учебно-познавательная деятельность студентов. Как бы хорошо не усваивал студент знания по конспекту лекций и учебнику, этого недостаточно, чтобы основательно овладеть изучаемой наукой.

В условиях информационного общества происходит принципиальное изменение организации образовательного процесса: сокращение аудиторной нагрузки, замена пассивного слушания лекций возрастанием доли самостоятельной работы студентов.

Достижение основной цели образования – формирование ключевых компетенций – невозможно без самостоятельной работы, без устойчивого стремления к постоянному пополнению, обновлению и совершенствованию знаний в процессе самостоятельной работы, в ходе которой студент должен научиться выделять познавательные задачи, выбирать способы их решения, выполнять операции контроля за правильностью решения поставленной задачи, совершенствовать навыки реализации теоретических знаний.

Для правильной организации самостоятельной работы самоподготовка имеет решающее значение для развития самостоятельности

как одной из ведущих черт личности специалиста с университетским образованием и выступает средством, обеспечивающим для студентов: сознательное и прочное усвоение знаний по предмету; овладение способами и приемами самообразования; развитие потребности в самостоятельном пополнении знаний.

Только в том случае, когда активная работа самого учащегося наблюдается и в аудитории в присутствии преподавателя, и внеаудиторно при самостоятельной подготовке, можно считать, что обучение хорошо организовано и эффективно, так как познавательная деятельность учащихся в процессе выполнения самостоятельной работы характеризуется высоким уровнем активности и самостоятельности и является одной из форм приобщения субъекта к творческой деятельности. Под самостоятельной работой понимается вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредовано через специальные учебные материалы, предусматривающий, прежде всего, индивидуальную работу учащихся в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения. Основными признаками данного вида деятельности являются сознательность и целенаправленность, творческая мыслительная активность, самостоятельность учащихся.

Преподаватель организует и направляет познавательную деятельность обучаемых, а её эффективность зависит от собственных усилий студентов, поэтому самостоятельный поиск знаний – отличительная черта обучения в вузе.

Организация самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя является одним из наиболее эффективных направлений в учебном процессе, развивающим самостоятельную творческую деятельность, стимулирующую приобретение и закрепление знаний. Самостоятельная работа студентов приобретает особую актуальность при изучении специальных дисциплин, поскольку стимулирует студентов к работе с необходимой литературой, вырабатывает навыки принятия решений.

Большую роль в организации самостоятельной работы студентов играют информационные компьютерные технологии и мощные программные продукты, позволяющие существенным образом влиять на процесс обучения, позволяя, например, имитировать модели реальных процессов с учетом вероятностного характера окружающей реальности. Использование в образовательном процессе компьютерных технологий требует от преподавателя высокой подготовки в области современных информационных технологий.

Одним из вариантов внедрения новых технологий может стать создание и использование электронных учебников, позволяющих постоянно обновлять исходную информацию в виде меняющихся примеров и статистических данных, изменять параметры моделей, что способствует лучшему уяснению их особенностей. Использование электронного учебника позволит усилить взаимосвязи учебных дисциплин, а также взаимосвязь научно-исследовательской и учебно-методической работы.

Основное отличие электронного учебника от традиционных печатных изданий заключается в обязательном наличии интерактивного взаимодействия между студентом и компьютером.

Компьютерный учебник используется как при традиционном, так и при дистанционном обучении. В первом случае самостоятельное обучение на компьютере дополняется традиционными лекциями, семинарами, консультациями, зачетами, экзаменами. Во втором случае учебник целесообразно дополнить такими, основанными на новых технологиях, формами учебной работы как консультации по электронной почте, проведение компьютерных конференций, использование информационных ресурсов сети Интернет.

По данным ЮНЕСКО при аудиовосприятии усваивается только 12% информации, при визуальном около 25%, а при аудиовизуальном до 65% воспринимаемой информации.

Содержание созданного нами электронного учебника включает в себя следующее:

- руководство по изучению дисциплины – самый важный элемент учебного курса; содержит исчерпывающие и понятные указания того, как достичь целей изучения данного курса, подробное описание процесса обучения, тематику всех самостоятельных работ, список вопросов для самоконтроля, список экзаменационных вопросов, задания для выполнения;

- календарный план обучения – дополняет руководство точными датами и последовательностью изучения и подкрепляется требованиями к выполнению заданий (объем работы, примерный план, список источников, срок и порядок сдачи) и шкалой оценки;

- учебное пособие – традиционный учебник по дисциплине, переведенный в электронный вид. Информация подкрепляется диаграммами, схемами, иллюстрациями. В начале каждого раздела – краткое содержание и общие сведения;

- тесты для самопроверки – содержат 5–7 вопросов на 1 страницу текста учебного пособия;

– самостоятельные и групповые задания – эссе, доклады, типовые расчеты, групповые проекты (с приложением шкалы оценки и требований по выполнению);

– список обязательных и дополнительных источников информации – все эти источники доступны в электронном виде или есть ссылки на них.

Если тестовая часть учебника предназначена в основном для студентов и аспирантов, то информационно-справочная будет полезна как им для самостоятельной работы, так и преподавателям как материал для лекций и семинаров.

Тесты компьютерного учебника достаточно объемны, каждый из них включает в себя по несколько десятков вопросов. Однако трудозатраты здесь вполне оправданы, т.к. цель этих вопросов – не только проконтролировать студента, но и научить его. С этой целью после ввода студента компьютер не только оценивает его ответ, но и предлагает свой развернутый вариант ответа на предложенный вопрос.

Использование инновационных технологий в обучении повышает эффективность учебного процесса, уровень информированности и подготовки студентов, систематизирует полученные знания.

В ходе социологического исследования все опрошенные нами студенты считают обоснованным применение компьютера при изучении специальных дисциплин.

С применением электронных пособий учебный материал усваивает подавляющее большинство студентов, о чём свидетельствуют проводимые тесты и контрольные работы.

Использование компьютерного учебника в учебном процессе повышает эффективность обучения студентов и экономит время, затрачиваемое студентом на изучение предмета.

Мнения студентов о работе с компьютерным учебником:

– легче ориентируются в изучаемых темах;

– четче запоминают основные категории и более глубоко представляют их содержание;

– успешнее справляются с решением проблемных ситуаций и задач, рубежными тестовыми заданиями.

Преследуя цель повышения качества подготовки специалистов, следует наряду с сообщением определенных программных сведений, более активно осуществлять управление процессом получения и усвоения знаний студентами, особенно при их самостоятельной работе. Определенный вклад в решение этой задачи должна внести более тщательная разработка и внедрение в процесс обучения современных, научно обоснованных учебных и методических пособий, которые по

использованным в них способам представления знаний отходят от традиционного исполнения, характерного для большинства учебной литературы.

ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ С ЦЕЛЬЮ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Л.А. КОТЕЛЬНИКОВА

Россия, г. Кузнецк, Кузнецкий многопрофильный колледж

Говоря о современной системе среднего образования, о потребности в обновлении не только содержания образования, но и самого подхода к учебному процессу, мы, педагоги, постоянно в поиске новых путей повышения качества образования.

Важной задачей повышения качества обучения в системе профессионального образования является поиск таких форм и методов организации учебного процесса, которые позволяют обеспечить его максимальную эффективность. Чтобы на конечном этапе обучения вышел высококвалифицированный специалист.

Педагоги нашего колледжа активно используют в работе информационные компьютерные технологии. Это и использование мультимедиа на уроках, работа с презентациями, с интерактивными досками, индивидуальные задания на компьютере т.д.

Мы можем ставить различные цели, применяя ИКТ в учебном процессе. Причем никогда не останавливаемся на одних и тех же задачах, а идем дальше, ставим новые цели, достигая новых результатов в обучении. И если рассматривать последовательность постановки и решения задач можно выстроить определенный путь применения ИКТ. С какой целью мы используем компьютерные технологии в учебном процессе:

- создание интереса к уроку;
- качественное усвоение материала;
- самостоятельное использование компьютерных технологий обучающимися в подготовке к уроку, защита проекта, исследовательской работы, задания практического характера;
- развитие творческих способностей обучающихся.

Но мало заинтересовать обучающихся информационными технологиями важно научить активно применять их в практической дея-

тельности, проявлять творчество, самостоятельность в подготовке и реализации задуманного замысла.

Остановимся на одном из важных этапов работы – активное использование обучающимися компьютерных технологий в педагогической практике.

Рассмотрим на примере специальностей педагогического цикла «Дошкольное образование», специализация – воспитатель детей дошкольного возраста.

Возьмем учебную дисциплину «Методика развития детского изобразительного творчества».

1 этап работы – в учебном процессе обучающиеся на уроках практикуют показ способов изображения на интерактивной доске, готовят презентации по темам урока, проводят защиту обозначенных тем исследования по дисциплине.

2 этап – обучающиеся самостоятельно готовят наглядный материал для дальнейшего его использования в практической деятельности в работе с детьми дошкольного возраста, а именно, обучающиеся выполняют задания следующего характера:

– На компьютере составляют инструкционные карты для дошкольников по изобразительной деятельности (лепка, аппликация, конструирование). Для обучающихся представляются огромные возможности для проявления творчества: они проектируют путеводитель, изготавливают яркие красочные схемы, инструкционные карты с веселыми условными символами включая геометрические фигуры, предметы окружающей действительности, герои знакомых мультфильмов, литературных и музыкальных произведений, используя многообразие цветовой гаммы, расположение на листе, вариативность сочетания между собой условных обозначений. Обучающиеся стремятся выполнить работу так, чтобы данный материал помог дошкольникам в доступной форме объяснить последовательность конструирования поделок из бумаги разной степени сложности, технику рисования предметов окружающей действительности, приемы лепки простых и сложных предметов, последовательность наклеивания готовых деталей на основную форму в аппликации.

– Подбирают наглядный материал, готовят презентации к различным видам занятий по изобразительной деятельности, развитию речи, по экологическому воспитанию дошкольников и т.д. Цель обучающегося выстроить презентацию так чтобы наглядный материал был не просто яркий красочный и соответствовал возрасту ребенка, но чтобы его демонстрация побуждала дошколят быть активными, тренировала память, пополняла словарный запас, развивала воображение

и творческие способности, способствовало эффективному усвоению материала.

– Создают наглядный материал для дидактических игр и игровых упражнений по развитию детского изобразительного творчества (закрепление цветов, геометрических форм, элементов декоративных росписей и т.д.). Игровое упражнение, которое создает обучающийся как новый непривычный приём объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает произвольное внимание детей, помогает развить произвольное.

Использование компьютерных технологий в образовательном процессе способствует повышению эффективности обучения. А именно развивает у обучающихся более глубокий подход к обучению, и, следовательно, влечет формирование более глубокого понимания изучаемого материала, так как усвоение знаний происходит не по необходимости, а по желанию; материал воспринимается более легко, что в свою очередь стимулирует расположение к учебному процессу; развивает навыки совместной работы.

На занятиях создается атмосфера сотрудничества всего коллектива; стимулирует когнитивные аспекты обучения, такие, как восприятие, осознание информации; разгружает умственную деятельность от рутинных компонентов; повышает мотивацию к учению. У обучающихся формируются знания, умения и навыки путем вовлечения их в активную учебно-познавательную деятельность. Они учатся планировать свою работу, рационально организовывать ее выполнение, осуществлять самоконтроль и работать в определенном темпе.

Если педагог через умелое использование компьютерных технологий в учебном процессе вызывает у обучающихся желание самостоятельно использовать их в педагогической деятельности, значит данные методики применяются не зря и поставленные задачи урока решены полностью.

Главное чтобы сами обучающиеся поняли, как эффективны эти методы в педагогической деятельности.

– Выходя на педагогическую практику, обучающиеся активно начинают применять компьютерные технологии в педагогической деятельности, тот материал, который был подготовлен ими в процессе уроков.

В ходе организации и проведения режимных моментов с дошкольниками проводят игры и игровые упражнения, в ходе индивидуальной работы используют инструкционные карты, одновременно обучая ребенка работе за компьютером и работая над развитием изобразительных навыков детей.

Используют мультимедиа в различных видах занятий: определяют содержание занятия, его цель, задачи. Из всего многообразия мультимедийных средств (наставнические, тренировочные, контролируемые, информационно – справочные, моделирующие, имитационные, демонстрационные, игровые, досуговые) выбирают самые интересные для детей в данном виде деятельности и направленные на максимальный результат проводимого мероприятия.

Мультимедийные презентации, составленные обучающимися, позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память детей.

Используя мультимедиа, обучающиеся помогают дошкольникам «переместиться в пространстве» и показать им животных жарких стран, космическое пространство или памятники археологии, не покидая группы и т.п.

Сейчас выигрывает тот воспитатель, который не только может дать базовые знания ребенку, но и направить их действия на самостоятельное освоение знаний. Для развития у ребят устойчивого познавательного интереса к учению. Если педагог ставит задачу: сделать процесс обучения интересным, насыщенным и занимательным, материал содержит в себе элементы необычайного, удивительного, неожиданного, что вызывает интерес у дошкольников к учебному процессу и способствует созданию положительной эмоциональной обстановки учения, а также развитию мыслительных способностей, то у ребят будет развиваться устойчивый познавательный интерес к учению. Ведь именно приём удивления ведет за собой процесс понимания.

Важно, чтобы обучающийся понял это. А процесс осознания этого происходит тогда когда ему представлено большое поле действия для проявления творческих способностей в использовании компьютерных технологий.

Когда наши обучающиеся при использовании компьютерных технологий на педагогической практике видят, как ребенок может смотреть столько раз, сколько ему захочется, может повторять вслед за автором слова, выучивая их наизусть; удивлять взрослых объемом знаний, полученных путем работы за компьютером. Или после общения с любимыми героями мультфильмов, художественных и литературных произведений, с желанием садятся рисовать, лепить или кон-

струировать, обучающиеся видят результат своего труда и продолжают творить дальше.

Вот так шаг за шагом с чувством удовлетворения от своей работы, с желанием создавать что-то новое, стремиться к большим результатам – формируется будущий педагог детских сердец.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У СЛЕПЫХ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Г.И. ХОЛКИНА

Россия, г. Троицк Челябинской обл., Государственное казенное специальное (коррекционное) образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат III–IV вида»

Вопросы социальной адаптации слепых в современном обществе всегда привлекали внимание специалистов.

В соответствии с Концепцией модернизации Российского образования общеобразовательная школа должна готовить своих учеников к переменам, развивая у них такие качества как мобильность, динамизм, конструктивность. Педагогам необходимо формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции. С позиций компетентного подхода уровень образованности определяется способностью каждого выпускника решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний.

Учебный курс информатики и информационных технологий для слепых детей особенно важен. Слепые испытывают недостаток информации об окружающем мире. В рамках школьного предмета следует научить человека со зрительной патологией эффективному поиску недостающей информации. В специальных школах-интернатах необходимо давать больше знаний в этой области, нежели в массовой школе. Слепых важно научить разбираться в различных справочных службах, искать материалы в интернете. Необходимо уже в старшем школьном возрасте знакомить учеников с новинками в области компьютерных технологий, по мере возможностей обучать навыкам работы с техникой. Люди, полностью лишенные зрения, могут вести прак-

тически полноценное общение с компьютерным миром, а через него и со всем обществом.

С изобретением в 1821 г. брайлевского шрифта начинают выпускаться книги для слепых. Но лишь малая часть того, что в литературном мире выходило с тех пор в свет, дублировалось книгами по Брайлю. Развитие технологий сняло эту информационную изоляцию: сегодня люди с ограниченными возможностями здоровья могут пользоваться электронными записными книжками, читать любую литературу, пользоваться компьютером и наравне со всеми путешествовать по Интернету.

Особенностью организации процесса обучения слепых информатике является увеличение общего количества часов предмета за счет использования школьного компонента. Это обусловлено необходимостью увеличения времени на восприятие учебного материала, в соответствии со зрительными возможностями учащихся класса, ознакомлением слепых с новейшими техническими средствами для людей со зрительной патологией, изучением программ речевого доступа. Указанные средства, безусловно, должны присутствовать в образовательном процессе.

Наиболее популярным специальным речевым программным обеспечением для слепых при работе на компьютере является JAWS, NVDA, outSpoken, Window Bridge, и Window-Eyes. При этом наиболее функциональным пакетом можно назвать JAWS: среди полностью поддерживаемых им приложений есть AOL Instant Messenger и даже Visual Basic 6, так что при желании слепые могут вполне освоить и высокоуровневое программирование. Jaws for Windows – самая популярная в мире программа экранного доступа, работающая на ПК в среде Windows. Jaws дает возможность получить доступ к необходимому программному обеспечению и интернету. Благодаря речевому синтезатору, через аудио-карту компьютера, информация с экрана считывается вслух, обеспечивая возможность речевого доступа к самому разнообразному контенту. Jaws также позволяет выводить информацию на обновляемый дисплей Брайля.

NVDA – синтезатор речи для Microsoft Windows, позволяющий озвучивать все действия пользователя на компьютере, включая чтение документов и веб-страниц. Программа включает достаточное количество озвучивающих голосов, различных по тембру голоса, темпу и интонации. Пользователь сможет отрегулировать скорость чтения текста, высоту голоса, интонацию и громкость для каждого голоса отдельно.

Кроме этого, широко используются программы специального назначения. Доступная рабочая среда «Dolphin Guide» позволяет пи-

сать, отправлять, получать и читать электронные письма, создавать и читать собственные документы, заметки и прочее; пользоваться Интернетом, играть в компьютерные игры, слушать музыку и аудиокниги, а также многое другое. Несмотря на то, что Dolphin Guide озвучивает меню и опции на экране компьютера, данное программное обеспечение не является полнофункциональной программой экранного доступа, такой как JAWS. Dolphin Guide заменяет интерфейс Windows при помощи удобного меню, чтобы помочь пользователю в каждом его действии, будь то написание писем, составление документов или просмотр веб-страниц – все это озвучивается DG, что подходит для большинства незрячих и слабовидящих пользователей, которые являются новичками в общении с компьютером.

Duxbury BrailleTranslator (DBT) – программа, осуществляющая двунаправленный перевод. Обыкновенный шрифт переводится в азбуку Брайля и обратно. Но этим ее свойства не ограничиваются. DBT – это полнофункциональный текстовый редактор, при помощи которого можно подготовить любой документ к печати по Брайлю на нескольких десятках языков, в самых разнообразных кодировках. Duxbury BrailleTranslator позволяет импортировать файлы в формате MS Word, WordPerfect, HTML. Текст также можно создавать непосредственно в редакторе DBT. Вводить его можно как обычным способом, так и азбукой Брайля. Во втором случае клавиши основного ряда клавиатуры работают как клавиши брайлевской печатной машинки.

Программы экранного доступа для мобильных устройств Mobile Speak представляют из себя программное обеспечение, устанавливаемое на мобильный телефон или PDA («карманный» компьютер), которое позволяет использовать устройство, даже если нет возможности читать с экрана. Информация, отображаемая на экране преобразуется в речь, сгенерированную посредством TTS технологии (text-to-speech) и передаваемую через спикер либо наушники. Содержимое экрана может быть представлено на Брайле, если мобильный телефон или PDA подключены к устройству с обновляемым дисплеем Брайля. Речь и Брайль могут использоваться одновременно или отдельно.

Среди устройств существуют просто мониторы Брайля, и классические компьютерные клавиатуры со встроенными в них мониторами Брайля. Брайлевский экран (называемый также брайлевской строкой) преобразует текст в азбуку Брайля, используя для этого герконовые и полимерные технологии. Строка выглядит, как резиновая лента, на которой появляются и исчезают маленькие «пупырышки» – брайлевский шрифт. Она крепится рядом с клавиатурой и позволяет слепому работать с компьютером почти так же эффективно, как зря-

чие делают это с мониторами. Мониторы Брайля позволяют работать с текстовой информацией и даже воспроизводить примитивные диаграммы, однако масса графической информации пока остается недоступной слепым. Особую значимость использования данных устройств в образовательном процессе составляет возможность школьников заострить внимание на пунктуации и грамматике, что практически недостижимо при использовании лишь программ речевого доступа. Портативные тактильные дисплеи являются идеальными дисплеями Брайля для мобильных устройств, таких как ноутбуки, мобильные телефоны и КПК. Их компактные размеры, прочный корпус и емкий аккумулятор делают устройство очень удобным и мобильным. Широкое применение находят и брайлевские принтеры, способные тиснить не только брайлевский текст, но и высококачественную тактильную графику. Принтеры для слепых распечатывают тексты брайлевским шрифтом. Для этого используется специальная толстая бумага, на которой головка принтера выдавливает выпуклые точки. Большинство подобных устройств имеют встроенные голосовые функции, они способны вслух сообщать о готовности к печати, ошибках или необходимости вставить новый лист бумаги. Вся необходимая информация можно из электронного вида легко преобразовать в информацию на бумажном носителе.

Таким образом, использование специальных технических и программных средств позволяет расширить возможности компьютера, и обеспечить доступность восприятия информации слепыми детьми.

Исключительное значение слухового анализатора в познавательной деятельности человека отмечал еще И.М. Сеченов. Большинство людей думает словами, а не образами, многие вещи познаются людьми только по слуху [1]. По мнению А.Г. Литвака для слепых детей слух является основным компенсирующим средством. Особенно большое значение в познавательной деятельности слуховой анализатор приобретает в школьный период [2]. При подключении к компьютеру с установленным на нем специальным программным обеспечением все, что происходит на традиционном мониторе, получает озвучивание.

Необходимо отметить значимость более раннего вхождения в предмет слепых детей. Так, начиная с 5 класса, изучение специальных программ происходит постепенно, параллельно с учебным материалом курса «Информатика и ИКТ», что является наиболее оптимальным решением: будет организован щадящий режим для учеников и усвоение материала станет более глубоким, учитывая психологические особенности слепых детей, которые долго запоминают информацию, плохо сохраняют ее в памяти [3, 4].

Для успешной работы необходимо обладать базовым набором умений и навыков, без которых просто немыслима вся перечисленная деятельность с использованием ИКТ. К базовым навыкам относится свободное владение клавиатурой на первом этапе обучения, клавиатурными комбинациями, командами программы речевого доступа JAWS. Наблюдения показывают, что слепые дети гораздо быстрее и активнее включаются в работу с клавиатурным тренажером, достигают качественных результатов в сравнении со слабовидящими и нормально видящими детьми. Таким образом, учебно-информационные умения слепых детей дополняются навыками свободного владения клавиатурой и клавиатурными комбинациями. Так как вся работа на компьютере происходит с использованием синтезатора речи, требуется уделить особое внимание изучению клавиатуры, формированию клавиатурных навыков, поэтому в рабочей программе необходимо запланировать работу не только с русской, но и с английской раскладкой: это потребуется для последующего выполнения команд программы речевого доступа JAWS. При планировании учебного времени в рабочих программах рекомендую вводить часы для изучения тифлотехнических средств, знакомства со специальными, не входящими в образовательный стандарт программами речевого доступа.

Итогом любого урока должен стать анализ результатов деятельности. А.В. Хуторской рекомендует вводить итоговую рефлексию как обязательный компонент каждого урока [5]. Конечно, учить умению осознавать задачи учебной деятельности следует по ходу всей работы, время от времени обращаясь к поставленным целям и поэтапно формулируя выводы. Но особую ценность имеет итоговая беседа, во время которой ученики более осознанно анализируют решение поставленных задач: Что получилось? Как я смогу использовать полученную информацию? У кого получилось лучше? Чем я смогу поделиться с товарищем? Следует отметить наиболее успешные и рациональные приемы работы, организовать обмен содержанием субъектного опыта между учениками.

Обобщая вышесказанное, следует сказать, что урок информатики позволяет целенаправленно формировать учебно-информационные умения школьников с нарушениями зрения. На каждом уроке возможно успешное решение одной или нескольких задач в комплексе, которые позволят слабовидящему школьнику научиться ориентироваться в потоке информации и использовать ее в практических целях.

Практические занятия по любой теме стоит начинать с демонстрации возможностей программы речевого доступа через колонки, с обязательным комментированием своих действий. Только так можно

научить детей правильно и однозначно воспринимать реакцию компьютера на команды пользователя. Необходимо проговаривать вслух комбинации клавиш и то действие, которое вслед происходит. Индивидуальная работа слепых детей ведется с использованием наушников. Для того чтобы дети могли слышать замечания и поправки учителя, желательно сдвигать один из наушников. В большинстве своем операции по копированию-удалению-вставке объектов схожи. Необходимо вместе с детьми выработать и закрепить алгоритм выполнения действий с основными объектами операционной системы – файлами, папками, окнами и т.д., выявить закономерности, провести аналогии, обнаружить типичные подходы.

Основные задачи, которые решаются на уроках информатики: поиск, критический анализ, организация и передача информации. При этом поиск информации в Интернете – одна из самых востребованных практических задач. Начиная со школьной скамьи, для подготовки домашнего задания и более глубокого изучения школьных дисциплин, а затем и в самостоятельной взрослой жизни необходимо использовать навыки рациональной работы в глобальной сети для решения жизненных задач. Учащимся необходимо раскрыть основные способы получения информации: указание адреса страницы, передвижение по гиперссылкам, обращение к поисковой системе (поисковому серверу).

Помимо того, где искать информацию, учащимся необходимо показать способы эффективного поиска. Поиск и сбор информации в Интернете нуждаются в планировании. Ошибочная логика построения запроса, неоптимизированная последовательность применения инструментов поиска, попытки ускорить поиск – все это не просто затягивает получение результата, но может поставить под угрозу смысл поисковой работы. Ученикам необходимо научиться мыслить буквально и однозначно, и при общении с компьютером использовать именно этот способ мышления. Для этого надо тренировать детей использовать конкретные, ключевые определения, не заменяя теми словами, которые кажутся синонимами.

Особое внимание рекомендую уделить обучению школьников применению языка запроса. Поиск в компьютерных сетях требует вполне определенных знаний. Важную роль играет умение критически оценивать полученную информацию, т.е. определять, насколько она достоверна. В связи с постоянным развитием Интернет-технологий в обществе сформировалось позитивное общественное мнение о полезности Интернета. Рано или поздно перед каждым пользователем встает один неизбежный вопрос: можно ли доверять той информации, которая публикуется в Интернете? Учащиеся должны

понимать, что доверять всему, что написано в Сети нельзя, ведь Интернет является зоной свободного доступа, и абсолютно каждый волен принимать участие в его наполнении. Примером может служить широко известный электронный ресурс – Википедия. Информация, опубликованная в ней, вполне может оказаться недостоверной, поскольку доступ к редактированию статей имеет любой желающий. Википедия хороша для расширения кругозора, однако ссылаться на нее в серьезной работе весьма опасно. Правомерно замечание и для блогов, где публикуется очень интересная информация. Однако часто никто, кроме автора блога, не может подтвердить ее достоверность. Поэтому осуществлять контроль достоверности информации, полученной в результате поиска, не только можно, но и нужно.

Рекомендую детям к способам проверки данных, полученных через Интернет, отнести следующие: проверка фактического материала, поиск альтернативных источников информации, установление использования материала иными источниками, выяснение рейтинга и авторитета сайта, информация об авторе материала.

Полученную информацию школьники должны уметь анализировать, отбирать главное, систематизировать и использовать для решения других практических задач.

В мире давно кардинально изменилось представление о роли инвалидов в обществе. Слабовидящие и слепые люди с помощью компьютеров овладевают сложными профессиями. Благодаря устройству для увеличения текста, брайлевским строкам и синтезатору речи тотально слепые и слабовидящие могут делать практически любую работу на компьютере не хуже зрячих, если их этому обучать.

Литература

1. Сеченов, И.М. Рефлексы головного мозга / И.М. Сеченов // Физиология нервной системы. Избранные труды. Выпуск 1; под общей редакцией академика К.М. Быкова. – Москва: Государственное издательство медицинской литературы, 1952. – С. 143–211.
2. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. – 271 с.
3. Солнцева, Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) / Л.И. Солнцева. – М.: Классика Стиль, 2006. – 256 с.
4. Григорьева Л.П. Зрительное восприятие и мнемические процессы / Л.П. Григорьева // В кн.: Современные исследования по про-

блемам учебной и трудовой деятельности аномальных детей. – М., 1990.

5. Хуторской, А.В. Как обучать творчеству? / А.В. Хуторской // Дополнительное образование. – 2001. – № 1. – С. 4–10.

6. Официальный сайт «Элита Групп» – дистрибьютора на рынке тифлотехники [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.elitagroup.ru>.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Н.Р. МУХАМЕДЬЯНОВА

Россия, д. Акбашева Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Акбашевская средняя общеобразовательная школа

Использование информационных технологий является одной из актуальных проблем современной методики преподавания филологических дисциплин. Задачи, стоящие перед учителем-словесником при применении информационных технологий, во многом отличаются от целей и задач других учителей-предметников, так как проходит работа с текстом, с художественным словом. Учителю русского языка необходимо сформировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогатить словарный запас учащихся, научить их владеть нормами литературного языка, дать детям знание лингвистических и литературоведческих терминов. Применение информационных технологий способствует совершенствованию практических умений и навыков, позволяет эффективно организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения, повышает интерес к урокам русского языка и литературы, активизирует познавательную деятельность учащихся.

Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной и индивидуальной работы учащихся. Чтобы процесс обучения был полноценным, необходимо, чтобы каждый учитель мог подготовить и провести урок с использованием различных электронных образовательных ресурсов, потому что использование их способно сделать урок более ярким, увлекательным, насыщенным, более эффективным. Использование электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка позволяет разнообразить формы работы, деятельность учащихся, активизировать внима-

ние, повышает творческий потенциал личности. Построение схем, таблиц, презентаций позволяет экономить время, более эстетично оформить материал. Использование кроссвордов, иллюстраций, рисунков, различных занимательных заданий, тестов, воспитывают интерес к уроку, делают его интереснее. Применение ИКТ на уроках позволяет использовать разнообразный иллюстративно-информационный материал. Использование интерактивных тестов помогает экономить время учителя, дает возможность учащимся самим оценить свои знания, свои возможности. Использование мультимедиа и анимации разнообразят уроки, активизируют учащихся. Интересно звучит на уроке лекция с использованием мультимедиа проектора, когда лекция сопровождается демонстрацией учащимся красочных схем, для пояснения используются различные звуки и анимация, быстрые ссылки на ранее изученный материал.

В настоящее время создано множество различных коллекций цифровых образовательных ресурсов, включающих специально разработанные наборы разнообразных ЦОР, тематические коллекции, инструменты, программные средства для организации учебного процесса. Эти коллекции постоянно пополняются учебными и методическими материалами.

Наиболее распространенными приемами применения электронных ресурсов являются мультимедийные презентации, компьютерные тесты, электронные словари и энциклопедии. Использовать презентации можно и при объяснении нового материала, и при закреплении знаний, и при выполнении творческих заданий. В презентацию можно вставить всё, что угодно: и рисунки, и схемы, и тесты, и видео, и различные ссылки. По сравнению с другими ресурсами презентацию можно считать универсальным. Создание мультимедийных презентаций, как педагогом, так и учениками, выполнение творческих и научно-исследовательских работ, а также проектная деятельность учащихся с использованием информационно-коммуникационных технологий способствуют обучению сотрудничества, групповой работе, формированию и развитию аналитических навыков учащихся, повышению информационной грамотности. Презентации являются необходимым помощником на уроках литературы, так как они обогащают урок наглядным материалом, разнообразят его. Возможно использование презентаций по теме жизни и творчества писателя или поэта, по произведениям (сюжет и композиция, герои, анализ произведений, иллюстрации к ним т.д.).

Одной из форм представления учебной информации является метод составления интеллект – карт. В основу метода положены ис-

следования и разработки английского психолога и консультанта по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления Т. Бьюзена. Эффективность использования данного метода связана с устройством человеческого мозга, отвечающего за обработку информации. Обработка информации в мозге человека сводится к ее обработке правым и левым полушарием одновременно. Интеллект-карты – это метод графического выражения процессов восприятия, обработки и запоминания информации, творческих задач, инструмент развития памяти и мышления. Метод интеллект – карт обеспечивает решение важнейших проблем образования: использование информационных ресурсов и компьютерных программ PowerPoint, MindMaps в процессе подготовки обучающихся к ЕГЭ по русскому языку как средств, формирующих информационную и учебно-познавательную компетенции обучающихся. Для создания интеллект-карт можно использовать специальное программное обеспечение и сетевые сервисы. Возможность создавать карты в режиме онлайн, концентрировать весь учебный материал по теме в одном месте, интересна учащимся. Они быстро включаются в процесс работы.

Карты знаний хорошо «работают» на этапе актуализации знаний, в ходе самостоятельной работе с учебником, при проверке первичного усвоения, в ходе работы над проектом.

Интеллект-карты – инструмент для решения таких задач, как проведение презентаций, принятие решений, планирование своего времени, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, самоанализ, разработка сложных проектов, собственное обучение, развитие, и многих других.

Использование учителем метода интеллект-карт способствует:

- повышению мотивации и качества знаний обучающихся, их конкурентоспособности в образовательном процессе
- развитию их предметной компетенции
- активизации деятельности

Составление собственных интеллект-карт дает обучающимся возможность:

- адаптироваться к новым условиям сдачи экзамена по русскому языку;
- выявлять слабые места в знании учебного предмета;
- научиться самостоятельной работе с учебным и справочным материалами;
- развивать личностные качества, интеллект, пространственное мышление, уверенность в своих силах и способностях, познавательную активность.

Интеллектуальные карты помогают создать представление о предмете, понять происхождение терминов или понятий.

Для организации контроля усвоения темы используются электронное тестирование, различные программы – тренажеры, которые позволяют проверить умение ответственно, сосредоточенно и внимательно работать, применяя приемы самоконтроля. Преимуществом интерактивного тестирования является и то, что ученик, выполнив задания, получает на экране результат своего ответа. Происходит открытая, объективная оценка знаний учащихся. Ученик может посмотреть процент и качество своих знаний.

Электронное тестирование оказывает неоценимую помощь и при подготовке к ЕГЭ, особенно при использовании в режиме онлайн. Это удобно для учителя, интересно ученику, у которого при этом вырабатывается стремление к самостоятельности, ответственность перед получением знаний, желание достичь лучшего результата.

Возможности электронных ресурсов расширяются при использовании разнообразных технических средств, таких как, интерактивная доска, электронные учебники и т.п. Интерактивные доски помогают расширить использование электронных средств обучения, так как они передают информацию слушателям быстрее, чем при использовании стандартных средств. Они позволяют учителю увеличить восприятие материала за счет увеличения количества иллюстративного материала на уроке.

Как и любое техническое средство, интерактивная доска не может использоваться весь урок и, согласно санитарно-гигиеническим нормам, с ней разрешается работать не более 20 минут.

Насыщая учебные программы новым содержанием, увлекаясь творческим процессом и использованием различных средств ИКТ, педагоги часто забывают о возможностях ученика, его физических и психических характеристиках. В результате страдает качество знаний, а некорректное педагогическое воздействие может ухудшить здоровье школьников. Поэтому, планируя и используя электронные ресурсы на уроках, необходимо учитывать специфику дисциплин и психолого-возрастных особенностей обучаемых всех возрастных групп, время использования ЭОР, следовать здоровьесберегающим технологиям.

Применение электронных образовательных ресурсов в системе гуманитарного образования направлено на совершенствование существующих технологий обучения за счет усиления исследовательских, информационно-поисковых и аналитических методов работы с информацией. ЭОР являются эффективным средством повышения по-

знавательного интереса учащихся, создают условия для построения индивидуальных образовательных траекторий школьников.

Таким образом, использование ИКТ на уроках значительно повышает не только эффективность обучения, но и помогает создать более продуктивную атмосферу на уроке, заинтересованность учеников в изучаемом материале.

**КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ
ТЕМЫ УРОКА****К.Ш. АСЫЛБЕКОВА**Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.,
Государственное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 17

Каждый урок решает ряд определенных задач. И от того, насколько эти задачи рационально выбраны и четко сформулированы, во многом зависит успех работы учителя. Комплексность задач и оптимальный способ их решения – это важные показатели эффективности современного урока.

При планировании конкретных задач отдельных уроков выбранной темы учитель распределяет доминирующие задачи между всеми ее уроками, а комплекс задач планирует при знакомстве с содержанием материала и реализует его через разнообразные формы работы учащихся, методы и приемы, которыми он пользуется. Цель учителя заключается не в том, чтобы больше наметить учебно-воспитательных задач, а выявить те из них, решение которых дает оптимальный вариант. Это означает, что необходимо выбрать особо важные задачи для того, чтобы добиться максимально возможного результата в образовании, воспитании и развитии при минимально необходимом расходе времени.

При выборе комплекса учебно-воспитательных задач урока следует исходить не только из содержания и значения изучаемого материала урока, а учитывать задачи темы в целом. Конкретные задачи отдельных уроков при таком планировании рассматриваются во взаимо-

связи с другими. Решая их, учитель обеспечивает обоснованность и убежденность позиции ученика.

В качестве основной идеи, вокруг которой объединяются изучаемые в 7 классе факты, является учение о строении вещества, а поэтому главной задачей данной темы выступает усвоение основных положений.

Знания, получаемые школьниками в этом случае, позволяют дать правильное, достаточно научное объяснение многим опытным фактам и явлениям. Они необходимы не только при изучении физики, но и при изучении других предметов.

Задача по формированию общеучебных умений и навыков, которую относят к образовательной, может быть связана с выработкой умений работать с учебником.

Воспитательная задача темы обусловлена значением изучаемого материала, с помощью которого можно формировать убеждения учащихся в познаваемости явлений природы, даже недоступных для их непосредственного наблюдения.

При раскрытии конкретного содержания отдельных уроков можно решать и другие воспитательные задачи, учитывая их содержание, контингент учеников.

Исследования, проведенные по методике преподавания физики, показывают, что целенаправленное развитие мышления положительно влияет не только на умственное развитие ученика, но и на качество усвоения знаний. Поэтому задача развития школьника при изучении данной темы связана с развитием мышления.

Таким образом, задачи обучения, развития и воспитания взаимосвязаны между собой. Они усиливают одна другую и не требуют дополнительных затрат времени для их решения.

Выделю несколько образовательных, воспитательных и развивающих задач. Это для того, чтобы показать, каким образом можно решить несколько, не увеличивая объем и не расширяя содержание изучаемого материала. Из своей практики, это зависит от условий работы и подготовленности класса, предлагаемая форма позволяет осознать, на что направлено каждое его действие как элемент урока, и формировать умение анализировать свою работу.

Цель урока формулируется с позиций ученика, а задачи – с позиций учителя.

Представление об атоме, молекуле, атомно-молекулярном строении вещества дается учителем при изложении нового материала. Рассказывая о способах определения размеров, отмечаю, что мельчайшие частицы вещества невозможно видеть простым глазом. По-

этому размеры молекул можно определить, используя знания химии и математики. В XX веке создание мощных микроскопов позволило увидеть и сфотографировать молекулы и расположения атомов, что уточнило и расширило знания о строении вещества.

Воспитательные задачи урока решаю как при подготовке учащихся к теме урока, так и при изложении нового материала.

Умение делать общие выводы из наблюдений формируются через рассказ о работе ученых Демокрита и Гасенди, при этом возможны и специальные задания. Роль вопросов, сформулированных в конце изучаемого параграфа, раскрываются при закреплении знаний. При этом показываются значение их для проверки усвоения основных вопросов данного урока и указываются на необходимость такой работы дома с целью проверки себя по основному материалу.

Очень важно, чтобы вопросы, включаемые во фронтальный опрос, носили диагностический характер.

Урок. Скорость движения молекул и температура тела. Взаимодействие молекул.

Цель урока. Учащиеся должны познакомиться с физической величиной «температура»; усвоить положение молекулярно-кинетической теории о взаимодействии частиц на уровне применения знаний в новой ситуации.

Задачи урока. Образовательные:

- обосновать связь между скоростью движения молекул и температурой;
- создать научное представление о температуре как о физической величине, обусловленной движением молекул;
- доказать, что между молекулами существует притяжение и отталкивание;
- начать работу по выделению узловых вопросов изучаемого материала и составлению плана прочитанного текста.

Воспитательные:

- познакомить учащихся с взаимосвязанностью и обусловленностью явлений окружающего мира;
- раскрыть значение накопления фактов и их уточнение при познаваемости явлений.

Развитие:

- работать над формированием умений делать логические заключения на основе анализа уже известных связей;
- продолжить работу по формированию умения обобщать опытные данные на основе имеющихся знаний о строении вещества.

Таблица 1

Ход урока

Структурные элементы урока	Деятельность учителя и учащихся
<p>Выявление имеющихся знаний</p> <p>Проверка выполнения домашнего задания.</p> <p>Контроль над усвоением знаний.</p>	<p>1. Выявляю отношение учеников к работе дома, т.е. выясняю, кто не выполнил работу и каковы причины невыполнения. Затем обсуждаем с учащимися отчет о выполнении экспериментального задания.</p> <p>2. Проводится индивидуальный опрос по карточкам.</p> <p style="text-align: center;">Задание 1.</p> <p>1) Рассказать о диффузии в жидкостях, газах, твердых телах</p> <p>2) Какой вывод можно сделать о состоянии молекул из наблюдений за явлением диффузии?</p> <p>3) Привести примеры (которых нет в учебнике) использования явления диффузии в жидкостях.</p>
<p>Актуализация ранее усвоенных знаний.</p> <p>Постановка цели урока</p> <p>Работа над изучаемым материалом.</p> <p>Повторение знаний о тепловых явлениях.</p> <p>Раскрытие понятия «температура» как физической величины; обоснование взаимосвязи температуры и ощущений человека</p> <p>Знакомство с прибором и способам измерения температуры.</p> <p>Знакомство с научным толкованием температуры.</p>	<p>3. Обобщаю ответы учащихся, выделяю факторы, от которых зависит явление диффузии (состояние вещества, температура, скорость движения молекул).</p> <p>4. Отмечаю, что скорость и характер движения молекул зависят от состояния вещества. Состояние же вещества зависит от температуры тела (при понижении температуры вода превращается в лед). Связаны ли между собой скорость движения молекул и температура тела? Чтобы ответить на него, необходимо выяснить, что же такое температура?</p> <p>5. Привожу примеры тепловых явлений. Подчеркиваю, что тепловые явления характеризуются изменением температуры.</p> <p>6. Провожу демонстрационный опыт.</p> <p>7. Вспоминаем о приборе, который служит для измерения температуры, и рассматриваем принцип его работы. Вывод: температура измеряется термометром, действие которого основано на свойстве тел увеличивать свой объем при нагревании.</p> <p>8. Подчеркиваю, что единицей измерения температуры является градус. Рассматриваю, какие изменения могут происходить с телами при изменении температуры на один градус, например, при заболевании человека, и на несколько градусов – в жизни растений или на несколько сот градусов – при нагревании металлов.</p> <p>9. Отмечаю, что при увеличении температуры диффузия происходит значительно быстрее, следовательно, температура тела связана со скоростью и характером движения молекул. Подтверждаю это опытом.</p>

Сформулированные задачи урока обусловлены его содержанием. Логика же изложения материала, конкретизация отдельных эле-

ментов знаний, выбор форм обучения направлены на решение поставленных задач.

Построения уроков различны. Большая их часть – это уроки усвоения новых знаний. Однако структурные элементы выглядят в них по-разному. Они, подчиняясь задачам урока, могут располагаться в разном порядке или совсем отсутствовать. Их компоновка, определение места в системе других элементов, зависит от содержания материала, его логической связи с предыдущей темой, объема новых элементов знаний и их значимости на данном уроке. Структурные элементы также обуславливают деятельность учителя и учащихся. Поэтому построение урока является одним из критериев эффективности, при этом его структура зависит от планируемого уровня усвоения знаний и обеспечивает реализацию поставленных задач. Этим и объясняется, что при разработке и анализе уроков, а также формам и приемам работы учителя и учащихся, которые нацелены на конкретизацию и решение комплекса планируемых задач темы урока.

На отбор учебного материала влияет комплекс поставленных задач, как для темы, так и для конкретного урока, и в этой связи тематическое планирование выступает как основная единица планирования в работе учителя. Вместе с тем каждый урок в системе знаний имеет свои задачи и выступает как самостоятельная подсистема с определенными структурными элементами, которые не свойственны теме в целом, например, организация деятельности учащихся по усвоению учебного материала. Именно деятельность ученика определяет функции деятельности учителя, конкретизацию его действий, которые и представляют структурные элементы урока, изменяющиеся в соответствии с содержанием и ситуативными условиями.

Литература

1. Ерунова, Л.И. Урок физики и его структура при комплексном решении задач обучения / Л.И. Ерунова. – Москва, 2003.
2. Зотов, Ю.Б. Организация современного урока / Ю.Б. Зотов. – Москва, 2007.
3. Балаш, В.А. Задачи по физике и методы их решения / В.А. Балаш. – Москва, 2001 г.
4. Спасский, Б.М. Хрестоматия по физике / Б.М. Спасский.
5. Кабылов, М.Б. Приемы систематизации знаний учащихся / М.Б. Кабылов. – Алматы, 2004.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЛИНГВИСТОВ–ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

И.А. ЕРШОВА

Россия, г. Калининград,
Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Одним из концептуально важных способов управления качеством подготовки выпускников высших учебных заведений является реализация компетентностного подхода к модернизации содержания профессионального образования.

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний на формирование навыков и создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства.

Важно отметить, что в современных условиях реформирования образования меняется роль лингвиста-преподавателя, его образовательные функции, соответственно меняются требования к его профессионально-педагогической компетентности, к уровню его профессионализма.

Лингвист – преподаватель становится проводником идей поликультурного мира, призван препятствовать возникновению у учеников ксенофобии, распространению климата нетерпимости, способствует формированию у обучающихся понимания различий людей, воспитывает готовность жить с людьми других культур, языков и религий. Значимым является формирование способности устного и письменного общения на других языках, кроме родного. Эффективное формирование таких качеств требует высокого уровня профессиональной компетентности специалиста – лингвиста.

Таким образом, современная ситуация общественного развития актуализировала необходимость изучения такого феномена, как «компетентность специалиста» или «профессиональная компетентность».

В педагогической литературе часто используются и уже устоялись термины «компетенция», «компетентность». Их широкое применение вполне оправдано, особенно в связи с необходимостью модернизации содержания образования.

Однако до настоящего времени в образовательном сообществе нет единого четкого и однозначно понимаемого определения понятия «компетентность» применительно к его использованию для описания желательного образа (профессионально-квалифицированной модели) выпускника того или иного уровня образования.

Анализ работ по проблеме компетенции и компетентности позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время исследователи выделяют от 3 до 37 видов компетенций и компетентностей.

В переводе с латинского «*competentia*» означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом. Следовательно, компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней.

В психолого-педагогической литературе понятия «компетентность» связано с определенным видом деятельности и означает, согласно словарю С.И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», а «компетенция» имеет следующее значение: «круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, дел, находящихся в чьем-либо ведении» [1, с. 234]. В то же время профессиональной компетентностью называют индивидуально-психологическое образование, включающее опыт, знания, психологическую готовность.

Словарь иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий кругом прав и полномочий какого-либо учреждения, лица или круг дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. Французское «*competent*» переводится как компетентный, правомочный. Оно также имеет юридический оттенок. В английском языке в термине «*competence*» доминирует смысл качества личности: компетентность трактуется как способность [2, с. 212].

Отличают синонимически используемые понятия «компетенция» и «компетентность». Эти понятия для российской педагогики являются относительно новыми, поэтому и наблюдается разное их понимание:

– компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним;

– компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней

и предмету деятельности (см.: Словарь практического психолога 1997), [3, с. 346]

Понятие «компетенция» чаще применяется для обозначения:

– образовательного результата, выражающегося в подготовленности, «оспособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;

– такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды.

Суффикс «-ность» в русском языке означает степень овладения определенным качеством, поэтому термин «компетентность» чаще используется для обозначения определенных качеств, степени овладения ими.

Под компетентностью чаще понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и ее готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [4, с. 38–40].

Таким образом, понятия компетенция, компетентность значительно шире понятий знания, умения, навыка, так как включает дополнительно свойства личности. Такие как: направленность личности (мотивация, ценностные ориентации), способность преодолевать стереотипы, чувствовать проблемы, проявлять проницательность, гибкость мышления, качества характера (самостоятельность, целеустремленность, волевые качества).

Близким к понятию «компетентность» является понятие «профессионализм». Профессионализм, по мнению Е.И. Роговой, есть совокупность психофизиологических, психологических и личностных изменений, происходящих в специалисте в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях [5, с. 130]

Формирование профессионализма идет по трем основным направлениям:

1. изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения. В ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по степени профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности – формируется личный стиль деятельности.

2. Изменение личности субъекта, проявляющаяся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в соответствующих элементах профессионального сознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения.

3. Изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности, что проявляется в:

– когнитивной сфере – в уровне информированности об объекте, в склонности к взаимодействию и удовлетворенности от этого взаимодействия, несмотря на трудности;

– в эмоциональной сфере – в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию и удовлетворенности от этого взаимодействия, несмотря на трудности;

– в практической сфере – в осознании своих реальных возможностей влияния на объект.

Следует отметить, что в настоящее время отсутствует однозначное определение понятия профессиональной компетентности. Обзор психолого-педагогической литературы и других информационных источников, посвященных данной проблеме, показывает, что можно выделить несколько подходов к определению понятия «профессиональная компетентность».

Так, например, зарубежными исследователями данное понятие зачастую рассматривается как «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способность к актуальному выполнению деятельности», «эффективность действий».

В содержание понятия «профессиональная компетенция педагога» вкладывают личные возможности учителя, воспитателя, педагога, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи. Необходимым для решения тех или иных педагогических задач предполагается знание педагогической теории, умение и готовность применять ее положения на практике. Можно также сказать, что профессиональная компетентность педагога – это сформированность в его труде различных сторон педагогической деятельности и педагогического общения, в которых самореализация личности педагога достигла уровня, обеспечивающего устойчивые положительные результаты в обучении и развитии учащихся.

У разных авторов встречаются самые различные трактовки изучаемого понятия. Это и психическое состояние, и обладание способностью и умением выполнять определенные трудовые функции, и уровень образованности и общей культуры, единство теоретической и

практической готовности к осуществлению педагогической деятельности. Из этого набора следует определение профессиональной компетентности как интегративного свойства личности педагога, характеризующего его осведомленность в психолого-педагогической и предметной областях знаний, профессиональные умения, навыки и личный опыт. При этом необходимо, чтобы педагог был нацелен на перспективы в работе, открыт к обогащению знаниями, уверен в себе и способен достигать профессиональных результатов.

Некоторые авторы считают, что компетентность педагога включает такие личностные качества, как инициативность, ответственность, трудолюбие, целеустремленность, уверенность в себе. Другим представляется, что необходимо включить в структуру компетентности и мотивационно-ценностную сферу, которая в значительной мере определяет уровень овладения знаниями. Таким образом, перечисленные составляющие профессиональной компетенции означают по сути дела зрелость человека в профессиональной, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности.

Можно заключить, что базисным критерием профессиональной компетентности педагога служит интегральная характеристика специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний и жизненного опыта.

Компетентность формируется в деятельности и всегда проявляется в органичном единстве с ценностями человека, так как только при условии ценностного отношения к деятельности, личностной заинтересованности достигается высокий профессиональный результат.

Литература

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, И.Ю. Шведова. – М.: Язь, 1994. – С. 234.
2. Бершадский, А.М. Дистанционное образование на базе новых ИТ / А.М. Бершадский, И.Г. Кревский. – Пенза, 1997. – 55 с.
3. Подласый, И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М.: Просвещение, 1996. – 346 с.
4. Зимняя, И.А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И.А. Зимняя. – Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 76 с.

5. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова.– М.: Просвещение, 1991. – 240 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

П.В. ВАЛИЕВА, И.М. АБДУЛЛАЕВА

Россия, Респ. Дагестан, г. Махачкала,
Дагестанский государственный педагогический университет

Проблема соотношения болезненных расстройств и нарушений психического развития особенно специфична для детского возраста, так как из-за незрелости нервной системы практически любое более или менее длительное патогенное влияние на мозг приводит к отклонениям психического онтогенеза. Задержка психического развития консультируется чаще других, более грубых нарушений психического созревания. Ее диагностика, тесно связанная практическими вопросами школьной зрелости и проблемой неуспеваемости, основывается чаще сего на недостаточности запаса знаний, ограниченности представлений, необходимых для усвоения школьных предметов, несформированности учебных интересов и преобладаний игровых, незрелости мышления, не обладающего, однако, олигофренической структурой. Большинство зарубежных исследователей связывают задержку психического развития (далее ЗПР) с явлениями «минимальной мозговой дисфункции» и так называемой культурной депривации [7].

В течение последних лет в отечественной дефектологии и детской психиатрии проводится комплексное – клиническое, нейрофизиологическое, психологическое и педагогическое – изучение соответствующих групп детей. При классификации данной аномалии развития М.С. Певзнер и Т.А. Власовой были выделены две основные клинические группы задержки психического развития:

1. Связанная с неосложненным и осложненным психическим и психофизическим инфантилизмом,
2. Связанная с длительными астеническими и церебрастеническими состояниями. В этой квалификации весьма существенным оказался акцент в одной группе на зрелости эмоционально-волевой сферы, в другой – на роли нейродинамических расстройств, затрудняющих познавательную деятельность.

Открытие экспериментальных школ для детей с ЗПР потребовало разработки критериев отбора в эти учреждения. Для ограничения клинических форм, требующих специальных условий обучения, от более легких вариантов, корригируемых путем индивидуального подхода в массовой школе. Возникла необходимость дальнейшей дифференциации данной аномалии развития в отношении, как ее тяжести, так и структуры [1].

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними были даны в книге Т.А. Власовой и М.С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии» (1973). Интенсивное и многоплановое изучение проблем ЗПР в последующие годы способствовало получению ценных научных данных. Результаты этих исследований привели к мысли, что стойко неуспевающие дети по своему составу разнообразны. При изучении детей дошкольного возраста, отстающих в развитии от своих сверстников, эти возможности необходимо учитывать, прежде всего.

Рассматривая систематизированные сведения о детях дошкольного возраста с ЗПР, ученые, заинтересовались вопросами: как понимается разными авторами содержание термина «задержка психического развития»? Какие наиболее характерные клинические особенности этого состояния выделяются в частности, у детей, готовящихся в школу? Как решаются проблемы диагностики, типологии, коррекции ЗПР в дошкольном возрасте [5].

Дети с ЗПР, несмотря на значительную вариабельность, характеризуются рядом признаков, позволяющих ограничить это состояние, как от педагогической запущенности, так и от олигофрении. Они не имеют нарушений отдельных анализаторов, не являются умственно отсталыми, но в то же время стойко не успевают в научении, вследствие, поликлинической симптоматики – незрелости сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности. Патогенетической основой этих симптомов, как показывают исследования ученых, клиницистов и психологов, является перенесенное органическое заболевание центральной нервной системы [8].

Стойкая задержка психического развития имеет органическую природу.

В этой связи принципиальным является вопрос о причинах, обуславливающих данную форму патологии развития такие исследователи, как М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, К.С. Лебединская, в качестве таких существенных причин считаю патологию беременности, врожденные болезни плода, недоношенность, асфиксию и родовые травмы,

ранние постнатальные заболевания. Цифровые данные распределения причин задержки психического развития по степени значимости содержатся в ряде исследований. Так, в работе Ю. Дауленскене (1973) показано, что 67,32% обследованных детей с ЗПР имели патологию внутриутробного развития и тяжелые заболевания на первом году жизни. Л. Тарнопол в 39% случаев отмечает инфекционную внутриутробную этиологию задержки, в 33% случаев – родовые и постнатальные травмы, в 14% – «стрессы» во время беременности. Некоторые авторы отводят определенную роль в возникновении задержки психического развития – генетическому фактору (до 14%).

Таким образом, с позиции современного понимания закономерностей аномального развития психики ребенка, клиническая характеристика отдельных вариантов задержки психического развития и их прогноз определяются, в первую очередь, преимущественным нарушением тех или иных интеллектуальных функций, степенью выраженности этого нарушения, а также особенностями его сочетания с другими энцефалопатическими и невротическими расстройствами, и их тяжестью [6].

Всестороннее и глубокое познание действительности возможно лишь при участии мышления, которое является познавательным высшим процессом.

Мышление есть процесс познания общих и существенных свойств предметов и явлений, познания связей и отношений, существующих между ними.

В ощущениях, восприятиях реальность отражается лишь некоторыми сторонами качествами, признаками и их совокупностями. Тогда как в процессе мышления осуществляется отражение таких свойств признаков предметов и явлений, которые невозможно познать только с помощью органов чувств; однако мышление неразрывно связано с чувственным познанием, так как чувственная основа является основным источником мысли, главным информатором об окружающем мире. Вместе с тем, мышление человека всегда устремлено на неизведанное, для познания его чувственная основа узка и ограничена.

В отличие от ощущения и восприятия мышление носит обобщенный характер, и осуществляются посредством языка. Связь мышления с языком сохраняется неразрывно, выражает ли человек свои мысли вслух или думает молча [8].

Для мышления человека характерна проблемность, поиск, который начинается с постановки вопроса-сигнала.

Когда ребенку рекомендуют подумать, то всегда указывают, на какой вопрос следует ответить, какую задачу надо решить. Чем более

богаты, системны и подвижны знания человека, тем успешнее он справляется с мыслительной задачей. Найденное правильное решение есть понимание, то есть установление новых для данного явления связей и отношений. Процесс мышления совершается на основе накопленного опыта. Именно опыт и практика проверяют правильность или ошибочность познания, являясь источником мыслительной деятельности, практика вместе с тем служит основой и главной областью применения результатов мышления. Человек мыслить вне деятельности не может.

Физиологической основой мышления является сложная аналитико-синтетическая деятельность коры больших полушарий головного мозга.

Сравнительное изучение детей с ЗПР и нормально развивающихся детей дошкольников, предпринятое дефектологами, позволило выявить своеобразие мышления у детей с ЗПР.

При ЗПР недостаточность мышления проявляется, прежде всего, в слабости аналитико-синтетической деятельности, в низкой способности к отвлечению и обобщению, в затруднении понимания смысловой стороны любого явления. Ж.И. Шиф изучала наглядное мышление у детей с ЗПР. Для этого детям было предложено найти среди десяти разнообразных предметов (коробочка, ножницы, чайник, ручка, камень, ролик, пузырек, наперсток, ракушка, карандаш) такие, какие можно заменить кружку, молоток, пробку. Эта задача занимательна и близка к жизненной ситуации, когда за отсутствием необходимого предмета пользуются таким, который по совокупности признаков может быть пригодным для выполнения заданной функции [11].

У нормально развивающихся детей предложенная задача не вызвала затруднения, они сразу же приступили к ее решению. Выполнение задачи вызвало у них желание продолжить интеллектуальную игру. Дети вносили много разнообразных предложений, так, для того, чтобы ролик служил кружкой, предлагалось отверстие закупорить, ролик удлинить, приделать к нему ручку, такая воображаемая конструктивная деятельность являлась сложной умственной работой, в которой один этап сменялся на другой.

На первом этапе анализ был направлен на выявление внешних сходных объектов, на последнем этапе дети находили функциональное сходство. Для нормально развивающихся детей при решении мыслительной задачи было характерно взаимодействие образцов восприятия, памяти, представлений, их подвижность и динамичность.

Решение этой же задачи у детей с ЗПР – иное. Уже при выполнении первого задания дети заявили, что среди предметов нет кружки,

говорили о том, что бывают в «буфете», «на кухне» и т.д. В ходе эксперимента у детей этой группы не удалось добиться последовательно-сти в выполнении заданий. Лишь в отдельных случаях дети выделяют отдельные признаки предметного сходства, которые давали возможность признать анализируемые объекты пригодными для выполнения новых функций [9].

Литература

1. Астапов, В. Хрестоматия. Дети с нарушениями развития: учеб. пособие для студентов и слушателей спец. факультетов / В. Астапов. – М., 1985.
2. Валиева, П.В. Своеобразие мыслительной деятельности младших школьников с особыми образовательными потребностями / П.В. Валиева // Материалы Всерос. науч.-практ. конференции «Психология и образование».– Махачкала: ДГПУ, 2009.
3. Венгер, Л.А. Овладение опосредственным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка / Л.А. Венгер // Вопросы психологии. – 1983. – № 2.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.1 / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 483 с.
5. Дети с ограниченными возможностями проблемы и инновационные тенденции и воспитание и обучение: хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и социальная психология» / Сост. Н.Д. Соколова. – М., 2001.
6. Дети с задержкой психологического развития / под ред. Т.А. Власовой; В.И. Лубовского; Н.А. Цыпиной. – М., 1984.
7. Калмыкова, З.И. Особенности генезиса продуктивного мышления у детей с задержкой психического развития / З.И. Калмыкова // Дефектология. – 1978. – № 3.
8. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – СПб. 1997.
9. Ульянова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В. Ульянова. – М., 1990.
10. Усанова, О.И. Дети с проблемами психического развития / О.И. Усанова. – М., 1995.
11. Шиф, Ж.И. Психологические вопросы обучения аномальных детей / Ж.И. Шиф // Основы обучения и воспитания аномальных детей. – М.: Просвещение, 1965.

НАРУШЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

П.В. ВАЛИЕВА, М.И. ХИЗРИЕВА

Россия, Респ. Дагестан, г. Махачкала,
Дагестанский государственный педагогический университет

В последние годы детский церебральный паралич (ДЦП) стал одним из наиболее распространенных заболеваний нервной системы у детей. В среднем он отмечается у 6 из 1000 новорожденных. ДЦП проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. В сложной структуре нарушений у детей с церебральным параличом значительное место занимают речевые расстройства, частота которых составляет, по мнению разных авторов, от 65 до 85%. Для своевременного начала логопедической работы и наиболее эффективной коррекции речевых расстройств у детей с церебральным параличом чрезвычайно важным является раннее выявление нарушений речевого развития.

Большое значение в механизме речевых нарушений при ДЦП имеет двигательная патология, ограничивающая возможности передвижения и познания окружающего мира. Отмечается клиническая и патогенетическая общность между речевыми и двигательными нарушениями у детей с церебральным параличом. Задержка становления моторной речи при ДЦП объясняется патологией всей двигательной функциональной системы. Изучение речевого развития детей с церебральным параличом выявило нарушение различных компонентов речевой деятельности: фонетико-фонематического, лексического и грамматического. В результате нарушения функций артикуляционного аппарата у детей с ДЦП, прежде всего, стойко нарушена фонетическая сторона речи. Е.М. Мастюкова подчеркивает, что «на начальном этапе речевого развития многие звуки отсутствуют, в дальнейшем часть из них произносится искаженно либо заменяется близкими по артикуляции, что приводит к невнятности речи и ограничению общения со сверстниками и взрослыми», также она указывает на атипичное усвоение фонем, которое может не совпадать с последовательностью их усвоения в нормальном онтогенезе.

Наиболее распространенным речевым нарушением у детей с церебральным параличом является дизартрия. Мы разделяем точку зрения многих авторов, которые подчеркивают, что речевые нарушения у детей с церебральным параличом редко встречаются изолированно, чаще отмечается сочетание дизартрии с задержкой речевого развития

или дизартрии с алалией. Известны и обобщены результаты многолетнего экспериментального изучения особенностей познавательного и речевого развития детей раннего возраста с двигательной церебральной патологией (детским церебральным параличом и синдромами двигательных нарушений) с целью научно-теоретического и практического обоснования системы комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей помощи детям данной категории.

Доречевое развитие детей (от рождения до 1 года) отличается качественным своеобразием. В первые месяцы жизни голосовые реакции были бедные, а в тяжелых случаях отсутствовали совсем. Задержка появления первого крика при рождении отмечалась у 63% детей. В дальнейшем, по словам матерей, крик детей имел качественные особенности, не свойственные здоровым новорожденным. У одних детей (10%) крик был резкий, пронзительный, «скрипучий», у других (74%), наоборот, – очень тихий, сдавленный, иногда в виде отдельных всхлипываний или выкрикиваний, производимых на вдохе. У некоторых детей (16%) крик был настолько тихим, что только по мимическим реакциям (grimace на лице) можно было догадаться, что ребенок плачет. 18% матерей отмечали у детей так называемое «хныканье». В последующие месяцы 1-го года жизни крик оставался однообразным, непродолжительным, маломодулированным. Интонационная выразительность крика не развивалась: отсутствовали дифференцированные интонации, выражающие состояние и желания ребенка.

В первые недели и месяцы жизни у многих детей (45%) рефлексы орального автоматизма (губной, хоботковый, поисковый и другие) были ослаблены или не проявлялись совсем, что затрудняло кормление этих детей. Позже, после 4–5 месяцев, у детей отмечалось сохранение, и даже усиление этих рефлексов, что препятствовало развитию произвольных артикуляционных движений.

У большинства детей гуление появилось в более поздние сроки по сравнению с нормально развивающимися детьми. При этом у детей отмечалась неполноценность гуления, что проявлялось в бедности и однообразии звуковых комплексов, недостаточной интонационной выразительности гуления, редкости его возникновения. Ни у одного ребенка спонтанный лепет не появился вовремя (в 6–7 месяцев). У 10% детей лепет появился к 8 месяцам, еще у 11% – к 10 месяцам, к 1 году – у 17% детей. У остальных (26%) лепет появился только в результате целенаправленной логопедической работы: на втором году жизни. Хотелось бы подчеркнуть, что у 35% детей период лепета был очень коротким, практически отсутствовал. Для всех детей была характерна низкая голосовая активность. У большинства детей лепет ха-

рактиковался бедностью звукового состава, однообразностью, интонационной невыразительностью. Подражательная звуковая активность детей была крайне низкой.

В раннем возрасте у большинства детей с двигательными нарушениями отмечалась задержка речевого развития. На втором году жизни дети чаще всего находились на доречевом уровне развития. У них наблюдалось снижение потребности в речевом общении и низкая голосовая активность. Дети часто предпочитали общаться жестами, мимикой, криком. В лучшем случае дети могли произносить всего несколько слов. На рушение формирования голосовых реакций сочеталось со слабостью слуховых дифференцированных реакций на голос, интонацию, с трудностями локализации звука в пространстве и недостаточностью слухового внимания. У детей наблюдалось снижение потребности в голосовом и речевом общении, а также низкая голосовая активность.

У детей с двигательной патологией отмечались задержка и нарушение формирования лексической, грамматической и фонетико-фонематической сторон речи. Почти у всех детей в раннем возрасте крайне медленно увеличивался активный словарь, длина высказывания, речь долго оставалась малопонятной для окружающих. Пассивный словарь был значительно больше активного. Речевая активность детей была низкой, в речи преобладали отдельные слова, реже – короткие предложения. С трудом формировалась связь между словом, предметом и действием.

В раннем возрасте (от 1 до 3 лет) у всех детей с двигательной церебральной патологией были выявлены различные патологические изменения в строении артикуляционного аппарата. Состояние тонуса мышц артикуляционного аппарата оценивалось в покое, при попытках к голосовым и речевым реакциям, в процессе голосовых реакций или речи, при мимических, общих и артикуляционных движениях. Нарушения тонуса артикуляционных мышц (лица, губ, языка, мягкого нёба) разной степени выраженности были выявлены у всех детей; они характеризовались спастичностью, гипотонией и дистонией.

В лицевой мускулатуре нарушение тонуса по типу спастичности отмечалось у 32% детей, по типу гипотонии – у 56% детей, по типу дистонии – у 12% детей. Асимметрия лица, опущение одного из углов рта, перекос рта в сторону при улыбке и плаче выявлены у 21% детей. У большинства детей была выражена гипомимия лица (83%), сглаженность одной или обеих носогубных складок (29%). У 12% на фоне дистонии отмечались гиперкинезы лицевых мышц.

В губной мускулатуре нарушение тонуса в виде спастичности отмечалось у 38% детей, гипотонии – у 50% детей, дистонии – у 12% детей. Нарушение мышечного тонуса круговой мышцы рта приводило к тому, что у 22% детей наблюдалась недостаточность смыкания губ, затруднение удержания рта закрытым, отвисание нижней губы. Все эти нарушения вызывали подтекание жидкости изо рта, что отрицательно сказывалось на процессе кормления ребенка.

У многих детей была выявлена патология строения языка: массивный, толстый язык (17%), маленький, тонкий язык (11%), укорочение подъязычной связки (31%), раздвоенность кончика языка (6%), невыраженность кончика языка (23%). Подвижность языка и губ у всех детей была ограничена (от полной невозможности до незначительных ограничений артикуляционных движений). Многим детям, имеющим возможность ограниченных произвольных артикуляционных движений, были недоступны произвольные движения губ и языка, раздражительные артикуляционные движения.

У 94% детей отмечались нарушения акта приема пищи (сосание, откусывание, жевание, снятие пищи с ложки, питье из чашки, глотание). Нарушения сосания выражались в слабости, вялости, неактивности, неритмичности сосательных движений. При глотании дети поперхивались, захлебывались. У всех детей отмечалось отсутствие или затруднение жевания твердой пищи. Дети предпочитали жидкую, протертую пищу. У всех детей была выражена гиперсаливация. Постоянное усиленное слюнотечение отмечалось у 21% детей, умеренно выраженная гиперсаливация, усиливающаяся при определенных условиях (в вертикальном положении сидя и стоя, в процессе голосовых и речевых реакций) – у 57% детей, незначительная гиперсаливация – у 22% детей. У 35% детей были выражены оральные синкинезии (при пассивных и активных движениях рук и даже при попытке их выполнения дети произвольно широко открывали рот).

У большинства детей отмечались нарушения дыхания, голосообразования, просодики.

У всех детей наблюдалась недостаточная сила голоса: тихий, слабый, истощаемый. Отклонения тембра голоса проявлялись различно: голос глухой (41%), назализованный (35%), хриплый (11%), прерывистый, дрожащий (6%), сдавленный, напряженный (17%). Часто отмечалось сочетание различных нарушений тембра голоса. У 10% детей с атактическим синдромом была выражена асинхронность дыхания, голосообразования и артикуляции.

В структуру дефекта при речедвигательном расстройстве (дизартрии) входят как речевые, так и неречевые нарушения (проявление

неврологической симптоматики в мускулатуре и моторике артикуляционного аппарата). В первые годы жизни часто можно выявить и оценить только неречевые расстройства. Ранняя диагностика дизартрических расстройств осуществляется, прежде всего, на основе оценки неречевых нарушений. На более поздних этапах развития в диагностике дизартрических расстройств все большее значение начинают приобретать речевые симптомы: качественная недостаточность голосовых реакций, голосообразования, стойкие нарушения звукопроизношения, речевого дыхания, просодики.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

– Дети первых лет жизни с двигательной церебральной патологией представляют собой крайне неоднородную группу как по уровню познавательного, доречевого и речевого развития, так и по степени проявления двигательных, в том числе и речедвигательных (дизартрических) расстройств. При этом отмечаются многовариантные разноуровневые сочетания нарушений различных функциональных систем. В зависимости от уровня развития познавательной и речевой деятельности всех детей с ДЦП в раннем возрасте можно условно разделить на три группы.

I группа (6%) – дети с уровнем развития познавательной и речевой деятельности, близким к возрастной норме. У них отмечаются только дизартрические (речедвигательные) расстройства.

II группа (9%) – дети с задержкой речевого развития и дизартрическими расстройствами. Уровень познавательного развития – в пределах возрастной нормы.

III группа (85%) – дети с задержкой познавательного, речевого развития и дизартрическими расстройствами.

В структуре речевого дефекта ведущим звеном являются речедвигательные (дизартрические) расстройства, которые проявляются практически у всех детей (98%) младенческого и раннего возраста с ДЦП и имеют различную степень выраженности: легкую, умеренно выраженную и тяжелую. У большинства детей (92%) речедвигательные расстройства сочетаются с задержкой доречевого и речевого развития.

У многих детей (85%) отмечается задержка темпа и качественные отклонения в развитии познавательной деятельности. Степень выраженности задержки психического развития различна, жестко не связана с тяжестью поражения двигательной сферы и лишь частично соответствует тяжести двигательной патологии. В раннем возрасте нарушения познавательной деятельности у детей с двигательной церебральной патологией, характеризуются неравномерным, дисгармо-

ничным характером нарушений отдельных психических функций; выраженностью астенических проявлений (повышенная утомляемость, истощаемость всех нервно-психических процессов); сниженным запасом знаний и представлений об окружающем мире. При этом не выявляется четкой взаимосвязи между уровнем психического и речевого развития детей.

– Темп моторного, познавательного и речевого развития детей с ДЦП может широко варьировать. Часто обнаруживается диспропорция в развитии различных функций. Так, уровень развития эмоциональной сферы и познавательной деятельности может намного опережать уровень двигательного и речевого развития. У части детей (23%) отмечается равномерное отставание в развитии различных функций, у остальных (77%) – неравномерное их развитие.

– Сложная структура нарушений развития свидетельствует о необходимости проведения комплексной дифференцированной коррекционно-развивающей работы, предусматривающей параллельное воздействие на двигательную сферу, психику и речь.

– Многолетние наблюдения показывают, что индивидуальные сроки начала формирования речи у детей с двигательной патологией значительно колеблются, что зависит от многих факторов: локализации и тяжести поражения мозга, времени начала, систематичности и адекватности коррекционно-логопедической работы. Возрастная динамика речевого развития детей также во многом зависит от состояния интеллекта. Чем выше интеллект ребенка, тем лучше результаты логопедической работы и более благоприятна динамика развития речи. При ДЦП и синдромах двигательных нарушений наиболее медленный темп речевого развития наблюдается в раннем возрасте (первые три года жизни). На втором году жизни даже при самых тяжелых формах заболевания развитие общей моторики обычно опережает развитие речи (чаще всего дети начинают произносить первые слова примерно в 2 года; к концу раннего возраста лишь часть детей).

Дети с ДЦП общаются с окружающими с помощью простых коротких предложений из двух-трех слов. Значительный скачок в развитии речи при проведении коррекционно-логопедической работы наблюдается к концу третьего года жизни. На этом возрастном этапе темп речевого развития начинает опережать темп развития общей моторики ребенка. Как правило, фразовая речь формируется к 4-5 годам; в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) идет ее интенсивное развитие. Однако чаще всего, как в раннем, так и в дошкольном возрасте, дети не реализуют своих речевых возможностей в общении.

Литература

1. Архипова, Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Доречевой период: Книга для логопеда / Е.Ф. Архипова. – М.: Просвещение, 1989. – 79 с.
2. Бадалян, Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина. – Киев: Здоровья, 1988. – 322 с.
3. Данилова, Л.А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом / Л.А. Данилова. – М.: Медицина, 1977. – 96 с.
4. Малофеев, Н.Н. Формирование словаря младших школьников с церебральным параличом: автореф. канд. дис. ... / Н.Н. Малофеев. – М., 1986. – 16 с.
5. Мастюкова, Е.М. Речевые нарушения. Психические нарушения / Е.М. Мастюкова // Детские церебральные параличи. – Киев: Здоровье, 1988. – С. 99–121.
6. Мастюкова, Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: Книга для логопеда / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.

УПРАВЛЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ К ПЕРЕХОДУ НА ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ ПО ФГОС ООО В МАОУ СОШ № 30 г. ЧЕЛЯБИНСКА

Е.В. ШАДРИНА, Н.Д. ЛАРИНА, Н.Н. ТИТАРЕНКО

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 30

Введение федеральных государственных образовательных стандартов является сложным и многоплановым процессом. Важнейшим фактором, обеспечивающим его успешность, является системность подготовки к введению ФГОС и комплексность всех видов методического сопровождения введения ФГОС. И если в начальном образовании этот процесс идет полным ходом, то учителя среднего звена плохо ориентируются в изменениях подхода к обучению, так как большинство считает, что придут новые программы, учебники, тогда и разберемся, как учить детей по-новому. Наш педагогический коллектив посчитал, что тогда будет поздно, потому что надо разобраться, что из «старого учительского багажа» можно взять, а чему необходимо научиться в оставшееся время – до 01.09.2015г.

В нашем образовательном учреждении организация методической работы по сопровождению введения ФГОС осуществляется в соответствии со следующей структурой: Директор→ Педсовет→ Методический совет→ (Координационный совет по подготовке к переходу ФГОС ООО) → Методические объединения учителей → Зам. директора по УВР, ВР → Творческие микрогруппы.

В марте 2012 года педагогический совет «Диагноз: неуспеваемость. Причины неуспеваемости и пути ее преодоления» был посвящен работе педагогического коллектива по подготовке к переходу на ФГОС ООО. Была утверждена методическая тема школы: «Формирование образовательной среды, обеспечивающей доступность, качество образования и воспитание социально адаптированной личности». Решение педагогического совета явилось кратким планом методической работы ОУ до 2015 года (табл. 1).

Таблица 1

Содержание подготовки учителя основной школы к внедрению ФГОС ООО до 2015 г.

Этапы подготовки	Содержание подготовки учителя основной школы
Подготовительный этап	<ul style="list-style-type: none"> – Изучает – документы по ФГОС ООО (standart.edu.ru) – понятия (раздел «Глоссарий» сайта) – ведущие идеи и принципы ФГОС ООО – методологические основы системно-деятельностного подхода в обучении – новые УМК – формы представления детских результатов (портфолио, проекты, исследования) <ul style="list-style-type: none"> – Разрабатывает – рабочую программу по учебному курсу – технологическую карту урока – инструментарий для организации оценки метапредметных универсальных учебных действий – критерии оценки планируемых результатов
Основной этап	<ul style="list-style-type: none"> – Проходит курсовую переподготовку по проблемам внедрения ФГОС ООО (место, тема курсов) – Принимает участие в работе ШМО учителей-предметников, классных руководителей (выступления, открытые уроки, тематические выставки, другое) – Изучает вариативность учебного плана в условиях внедрения ФГОС ООО. – Изучает активные формы и методы обучения, применения ИКТ. – Открытые уроки: от идеи к практике. – Сбор мультимедийных средств обучения.

	<ul style="list-style-type: none"> – Участие в мероприятиях по изучению опыта коллег ОУ района, области, страны, сетевое взаимодействие. – Формирует и пополняет методическую копилку по вопросам реализации ФГОС ООО в образовательном процессе.
--	---

Методический совет в мае 2012г рассмотрел и согласовал план по подготовке к переходу на ФГОС в основной школе, а также скоординировал работу педагогического коллектива по подготовке к введению ФГОС ООО на 2012-2013 учебный год (табл. 2).

Таблица 2

**План по подготовке к переходу на ФГОС в основной школе
(2012–2013 учебный год)**

№	Название мероприятия	Цель	Сроки	Ответственные
Обучающие семинары				
1	Формирование УУД у учащихся в основной школе	Знакомство с технологией конструирования плана урока на основе технологической карты с включением личностных и метапредметных планируемых результатов образования.	X	Н.Н. Титаренко Н.Д. Ларина
2	«Проектная и исследовательская деятельность в основной школе»	Знакомство с технологиями организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся для вооружения ученика инструментарием для решения проблем, поиска и исследований в житейских ситуациях.	XI	Н.Н. Титаренко Н.Д. Ларина.
3	Особенности организации промежуточного и текущего контроля планируемых результатов образования в условиях подготовки к переходу на ФГОС ООО	Обсуждение результатов промежуточного и текущего контроля планируемых результатов образования в условиях реализации подготовки к переходу на ФГОС ООО.	II	Н.Н. Титаренко Н.Д. Ларина
Семинары-практикумы				
1	Формирование УУД в основной школе (Состав-	Освоение технологии конструирования плана урока на основе	XI, X, II	Н.Н. Титаренко Н.Д. Ларина

	ление плана урока по достижению УУД на основе технологической карты)	технологической карты с включением личностных и метапредметных планируемых результатов образования.		
Консультации				
1	Составление плана урока по достижению УУД на основе технологической карты	Коррекция, методическая помощь при затруднениях педагогов при составлении технологической карты урока	XI–III	Н.Н. Титаренко Н.Д. Ларина Руководители МО
Открытые уроки				
1	Демонстрация фрагментов уроков, составленных на основе технологической карты	Знакомство, коррекция опыта педагогов в составлении технологических карт урока	II–III	Учителя-предметники
Педагогический совет				
1	«Компетентностный урок, его критерии, самоанализ»	Подведение итогов работы над методической темой ОУ	III	Методический совет ОУ
Школьный смотр- конкурс заполненных технологических карт урока учителями-предметниками				
1	Школьный смотр-конкурс технологических карт урока	Соответствие заполненных технологических карт урока (приложение1) требованиям	III	Методический совет ОУ

По итогам педагогического совета «Компетентностный урок, его критерии, самоанализ», были подведены итоги выполнения плана методической работы за учебный год и намечены задачи на новый учебный год. Приведем примеры типичных методических ошибок, которые наблюдались на уроках в основной школе:

- Использование в основном традиционных технологий в обучении.
- Частое отсутствие дифференциации в процессе обучения, не учитываются возможности и желания учеников.
- Оценивание работ учащихся без объяснения причин полученного результата.

Педагогам, начинающим осваивать заполнение технологической карты урока вместо конспекта урока был предложен алгоритм составления технологической карты, проведены обучающие семинары и мастер-классы:

1. Класс:
2. Тема урока:
3. Планируемые результаты:

Личностные	Метапредметные	Предметные
------------	----------------	------------

4. Тип урока
5. Оборудование:
6. Источники информации:

Для учителя	Для учащихся
-------------	--------------

7. Описание этапов урока

Этап урока	Содержание и деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
------------	-----------------------------------	-----------------------	-----

По результатам анкетирования учителей школы, 95% респондентов отметили высокую результативность методической работы в 2012-2013 учебном году.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖФАКУЛЬТЕТСКОЙ КАФЕДРЫ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
С ПРОФИЛИРУЮЩИМИ КАФЕДРАМИ ВУЗА
С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ
УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

С.А. СЕРГИНА

Россия, г. Омск, Омский государственный университет

Согласно «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 8.12.2011г, одной из основных задач инновационного развития страны является создание условий для владения гражданами (студентами, госслужащими, работающим персоналом) иностранным языком на свободном бытовом, деловом, профессиональном уровнях [1]. К 2020 г. специалисты (большинство из которых являются на данный момент студентами вузов) должны будут знать иностранный язык, чтобы напрямую общаться с иностранными коллегами; а в квалификационные требования для занятия должностей будет включено знание иностранного языка на уровне, позволяющем обеспечивать прямое общение с иностранными коллегами.

Таким образом, необходимость владения иностранным языком в России значительно возросла, появилась острая необходимость в спе-

циалистах, свободно владеющих иностранным языком (или владеющих на высоком уровне) и успешно применяющим его в своей профессиональной деятельности.

Очевидно, что выполнение государственного заказа по подготовке специалистов с высоким уровнем владения иностранным языком, ложится на современный вуз, конкретнее, на межфакультетскую кафедру иностранных языков вуза.

С другой стороны, значительное сокращение часов на преподавание иностранного языка у студентов неязыковых специальностей, отрицательно отражается на поставленную перед преподавателями задачу. Возникает вопрос, можно ли способствовать овладению студентом иностранным языком на свободном бытовом, деловом, профессиональном уровнях, при том, что на иностранный язык у большинства неязыковых специальностей отводится два академических часа в неделю?

На наш взгляд, способствовать повышению уровня владения иностранным языком будущими специалистами в сложившейся ситуации может позволить взаимодействие межфакультетской кафедры иностранных языков с профилирующими кафедрами вуза.

Данный вид взаимодействия, известный в педагогических исследованиях как «педагогический тандем», предполагает взаимодействие преподавателей межфакультетской кафедры иностранных языков и преподавателей профилирующих кафедр [2]. Целью такой совместной деятельности является повышение качества преподавания и эффективности обучения студентов профессиональному иностранному языку.

Мы считаем, что педагогическое взаимодействие преподавателей иностранного языка и преподавателей профилирующих кафедр включает в себя следующие виды совместной деятельности:

1. Участие преподавателей профилирующих кафедр в процессе конкретизации содержания обучения иностранному языку. Преподаватель иностранного языка узнает от преподавателя профилирующей дисциплины содержание профилирующего курса. Преподаватель-предметник сообщает преподавателю иностранного языка моменты, являющиеся основополагающими в его курсе и дисциплине (на что стоит обратить внимание, какие специализированные термины и понятия, темы могут быть действительно полезны студентам как будущим специалистам в их профессиональной деятельности).

2. Участие преподавателей профилирующих кафедр в процессе разработки средств обучения. Только преподаватели профилирующей кафедры знают всю специфику будущей специальности, которую по-

лучают студенты. Соответственно, только они могут в полной мере помочь преподавателю иностранного языка в разработке как средств, способов, так и методов обучения.

3. Посещение преподавателями иностранного языка лекций по профилирующим дисциплинам. Данный вид деятельности может быть очень полезным для преподавания иностранного языка будущим специалистам. Посещение лекций помогает ознакомиться с содержанием профилирующей дисциплины, заострить внимание на наиболее важных аспектах, на которые стоит обратить внимание в построении содержания и процессе преподавания иностранного языка.

4. Создание совместных учебно-методических комплексов по профессиональному иностранному языку: пособие, глоссарий, аудиовизуальный материал, пр., используемых в процессе обучения иностранному языку. При создании совместного УМК преподавателю с профилирующей кафедры рекомендуется работать над информационным обеспечением курса (подбор профилирующих текстов, информации из сети интернет, подбор отрывков из своих лекций), в то время как преподаватель иностранного языка собирает, обрабатывает, переводит, выстраивает материал соответствующим образом.

5. Организация научно-исследовательской деятельности студентов. Ежегодно в вузах межфакультетские кафедры иностранных языков проводят конференции, на которых студенты представляют результаты своих исследований. Исследования должны быть написаны и представлены на английском языке, но содержание работы зачастую связано с будущей профессией и профессиональной деятельностью. На наш взгляд, сотрудничество преподавателей иностранного языка с преподавателями профилирующих кафедр, предполагающее разграничение деятельности при консультировании студента, может значительно повысить качество научно-исследовательской работы студентов. Так, тесный контакт с преподавателями-предметниками необходим студенту при работе с терминами, подборе оригинальной литературы, пр., в то время как задачей преподавателя иностранного языка может считаться консультирование студентов по вопросам, касающимся языкового оформления, перевода работы, рекомендаций относительно подбора оригинальной литературы на иностранном языке.

6. Выдвижение профилирующей кафедрой условия обязательного использования студентами оригинальных иностранных источников при написании курсовых работ по профилирующим дисциплинам. На наш взгляд, данное условие может являться своеобразным мотивационным рычагом для более глубокого и тщательного изучения иностранного языка будущими специалистами. Во время подбора, обра-

ботки, перевода оригинальной литературы по изучаемому предмету студент работает над улучшением практически всех аспектов иностранного языка. Данным вид деятельности также подготавливает студентов к учебе в магистратуре, где изучение иностранного языка предполагает более тесную работу с научными текстами и публикациями.

Рассмотрение нами проблемы взаимодействия межфакультетской кафедры иностранных языков с профилирующими кафедрами вуза с целью повышения уровня владения иностранным языком будущих специалистов позволяет сделать следующие выводы:

1. Государству необходимы специалисты, владеющие иностранным языком на высоком бытовом, деловом, профессиональном уровнях.

2. Обучение иностранному языку осуществляется в вузе межфакультетской кафедрой иностранного языка.

3. Сокращение часов на преподавание иностранного языка не в полной мере позволяет мотивировать студентов к изучению предмета.

4. Внедрение в образовательный процесс вышеприведенных видов совместной деятельности преподавателей иностранного языка и преподавателей профилирующих кафедр предполагает постоянное, непрерывное взаимодействие педагогов.

5. Студенты становятся более мотивированными, заинтересованными в изучении иностранного языка, когда содержание курса иностранного языка взаимопересекается с содержанием профилирующих дисциплин. Соответственно, уровень иностранного языка будущих специалистов повышается.

Литература

1. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] – URL: <http://правительство.рф/gov/results/17449/>.

2. Лемешко, Е.Ю. Педагогические технологии активизации обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов неязыкового вуза [Электронный ресурс] / Е.Ю. Лемешко, Л.А. Свицкая. – URL: http://www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7784459.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

К.С. СИН

Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.,
Николаевский-на-Амуре педагогический колледж
коренных малочисленных народов Севера
филиал Хабаровского педагогического колледжа

Сейчас, когда в образовательной сфере происходят большие перемены, поиски новых учебных методик, становится актуальной проблема формирования творческой активности у студентов педагогического колледжа. Формирование творческой личности – одна из наиболее важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Уроки по изобразительному искусству и методики его обучения студентов – эффективное средство для раскрытия творческих способностей. Создание художественных образов развивают творческое мышление, воображение, эстетический вкус, эстетическое восприятие, эстетическое отношение к действительности. Посредством искусства формируется умение видеть типичное, характерное, обобщать наблюдаемые явления.

Эффективность развития художественно – творческой активности определяется разнообразной художественно – творческой деятельностью. На каждом уроке должна проходить оживлённая беседа, помогающая правильно воспринимать прекрасное, воспитывающая эмоциональную отзывчивость. Творческая активность раскрывается при развитии эмоциональной восприимчивости и практической деятельности. На уроках изобразительного искусства необходимо использовать весь арсенал средств для восприятия темы – музыку, поэзию и т.д. Уроки творчества должны проходить по принципу «От навыков к творчеству». Творческая активность должна формироваться через различные виды изобразительной деятельности.

Знакомство с натюрмортами голландских мастеров поможет ощутить богатство и гармонию окружающего мира, красоту обыденных вещей, созданных человеком. В натюрморте Питера Класа художник передаёт радость бытия, ощущение вкуса реальных плодов, рыб, напитков. Художник словно воспеваёт гимн материальному миру. Педагог должен донести до студентов видение художника, его чувства, отношение к изображаемому. При анализе натюрмортов студенты приходят к выводу, что в натюрморте предметы оживают бла-

годаря мастерству художника. Через знакомство с натюрмортами русских художников студенты почувствуют благородную красоту предметов русского быта, любви к Родине. В картине Стожарова «Лён» студенты почувствуют поэтическое ощущение красоты художника, его умение передать не только красоту крестьянских предметов, но и мысль о бережном отношении человека к природе. Такая работа настроит студентов не только правильно нарисовать, но и размышлять о путях творческого решения задач натюрморта. Творческое развитие обучающихся невозможно без практической работы, поэтому им необходимо овладеть основами рисунка, живописи и композиции.

В связи с этим натюрморт является благодатным материалом, дающим основные знания и навыки, необходимые в дальнейшей творческой работе. Полезно проводить мастер – класс, который проводит сам педагог или через показ видеоматериала. Это серии мастер – классов художника и педагога Андрияки и др. Можно продемонстрировать такие уроки, как «Рисование пионов», «Рисование лилий» и другие. Такие уроки должны настроить студентов на творческую работу.

Большой потенциал творческого развития можно увидеть в рисовании пейзажа. Студенты узнают о бесконечном многообразии и красоте природы, почувствуют настроение, переданное художником. Познакомившись с пейзажами К. Коро, Ван Гога, П. Сезанна, дети увидят, что реальную природу каждый художник передаёт по-своему, создавая свой образ. Каждый художник передаёт своё внутреннее состояние, поэтому у каждого художника свои любимые цветосочетания, приёмы. Картины – настроения пейзажиста Левитана помогут почувствовать тонкое очарование, душу природы. Левитановские пейзажи, проникнутые любовью к Родине, к её лесам, лугам вызовут ответные чувства к изображённому. Замечательные пейзажи А. Саврасова, И. Шишкина, Ф. Васильева показывают красоту русской уголка природы, на первый взгляд ничем не примечательного, но очень характерного для русской природы. Морские пейзажи (марины) А. Айвазовского помогут формировать эстетическое восприятие студентов, проникнуться в богатство художественно – выразительных средств, которыми пользуется художник для передачи различного состояния природы. Музыкальный ряд Н. Римского-Корсакова «Море-окиян» к картине «Девятый вал», К. Дебюсси «Спор моря с ветром» к картине «Среди волн», Ф. Шуберта «Аве-Мария» к картине «Тихое море» усилят эмоциональное восприятие студентов. Познакомившись с различными изображениями моря – грозной морской стихией, море в лунном сиянии, море в свете восходящего солнца, студентам можно предло-

жить выполнить своё видение моря. Для выполнения пейзажа можно предложить фотоснимки с различными видами пейзажа, это активизирует творчество студентов. Неоценимую помощь окажет работа на пленэре: студенты имеют возможность выбрать понравившийся уголок природы, выполнить этюд к будущей картине – пейзажу. С каждым студентом нужно проводить индивидуальную работу, от начала до конца поддерживать интерес, проявлять готовность помочь. Только в этом случае студент не охладает к своей работе, доведёт работу до конца.

На уроках методики обучения изобразительному искусству для развития творческой активности студентов можно проводить следующую работу:

1. Составление творческой беседы по картинам: искусствоведческой, беседы личностного характера. Беседы – сравнения и т.д. Студенты имеют возможность увидеть, что по одной и той же картине можно составить беседы различного характера: по картине Левитана «Золотая осень» можно провести искусствоведческую беседу, а также беседу – сравнение с одноимённой картиной Остроухова. Таким образом, анализ произведений искусства требует творчества, не всегда удаётся составить беседу по определённой схеме.

2. Выполнение творческих работ к теме «Методика обучения тематическому рисованию»: «Волшебный сад», «Сказочный лес». «Сказочная птица», «Сказочные животные», «Белые медведи и северное сияние» и т.д. Применяются различные материалы – восковые мелки, гуашь, акварель и др.

3. Выполнение творческих работ к теме «Рисование портрета»: «Девочка с зонтиком», «Дети в саду», «У окна».

Кружковые занятия предполагают разнообразные виды изобразительной деятельности: рисунок и живопись, витраж, гравюру, батик и другие. Студенты осваивают технику работы с различными материалами, выполняют следующие творческие работы: «Цветы в корзине» (батик), различные пейзажи (акварель, гуашь, масляные краски), декоративные работы (витраж), творческие композиции «Карнавал», «Танец» (коллаж).

Развитие творческих начал в человеке является движущей силой прогресса. Развитие творческих способностей должно быть сопряжено с формированием высокой духовности, высокой нравственности. Урок изобразительного искусства – особый урок, построенный по законам красоты. Урок искусства немыслим без создания особой атмосферы увлечённости. Только тогда можно говорить и о результатах художественно – творческой деятельности.

**ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ
В ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВА**

А.Н. СОБОЛЕВА

Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.,
Николаевский-на-Амуре педагогический колледж
коренных малочисленных народов Севера
филиал Хабаровского педагогического колледжа

Государство и общество диктует образованию определенные требования к подготовке специалистов, которые должны обладать высоким профессионализмом, универсальными способами деятельности, конкурентоспособностью. Важнейшим условием становления конкурентоспособного специалиста являются такие качества личности как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения («Модель Российского образования 2020 г») В условиях глобального рынка именно такие качества являются наиболее востребованными государством.

Интерес к предмету является движущей силой, обеспечивающей и высокое качество знаний, и усвоение необходимых умений. Данные диагностики знаний фактического материала по истории Отечества, полученных на традиционных уроках показал достаточно низкий уровень качества знаний у студентов. Полученные результаты побудили к поиску более эффективных форм обучения. В качестве инновационной формы обучения была выбрана проектная технология. Именно такой метод предполагает стимулирование интереса к знаниям, показывает необходимость их практического применения.

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении студентам возможности самостоятельно приобретать знания в процессе решения практических задач. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то он предполагает совокупность исследовательских, поисковых, творческих методов. Он формирует невероятно большое количество компетенций, и поэтому эффективен. Преподавателю отводится роль разработчика, координатора, эксперта, консультанта.

Учебный проект – это организационная форма работы, ориентированная на изучение курса предмета, в данном случае истории Отечества. Это совместная научно-познавательная, исследовательская,

творческая деятельность студентов, имеющая общую цель, согласованные способы деятельности, направленные на достижение общего результата. Развитие способности заниматься исследовательской деятельностью является важной задачей образования и воспитания будущих педагогов, именно этим и занимается наш колледж. Участвуя в проектной деятельности, студенты смогут усвоить основы этой методики и при прохождении практики в школе применять и использовать продукты своей деятельности.

Технология «Метода проектов» подразумевает, что в основе проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умеющих ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое и творческое мышление, умеющих увидеть и решить проблему.

Цель работы педагога – формирование и развитие познавательного интереса к историческому исследованию, научному поиску, творческой деятельности студентов.

Задачи:

- учить работать с информацией;
- развивать познавательную активность студентов.

Форма работы студентов, когда они трудятся над решением определенной задачи или занимаются исследованием, позволяет по-новому раскрыть перед ними процессы исторического развития нашей страны, края, города, именно такая работа способствует осмыслению прошлого и настоящего нашей Родины. В проектной деятельности удается наладить диалог между преподавателем и студентом, свободный от давления и назидания, позволяет по-новому взглянуть на студента, на его творческие способности.

На занятиях по истории Отечества предлагаю студентам следующую тематику мини-проектов:

1. Портретная галерея Великой Отечественной войны.
2. Песни ВОВ.
3. Герои войны в названии улиц моего города.
4. Студенты нашего училища – участники ВОВ.
5. Вклад моей семьи в победу в годы ВОВ.
6. Вклад моего города в победу над фашистскими захватчиками.
7. История письма с фронта.
8. История моего народа (ульчи, негидальцы, нанайцы, эвены, эвенки).

Такие проекты рассчитаны на короткое время (неделю, месяц) и представлены участниками проектной группы на занятии в виде презентации своей деятельности.

Почему же все проводимые мной проекты связаны именно с изучением краеведения? Краеведение подразумевает не только знания о местном крае, но и пути познания, поиска и распространения этих знаний. Это не только способ сохранения и освоения исторического опыта, но и обретение личного опыта, возможность социализации студентов. Дело с том, что колледж готовит учителей начальных классов, которые в будущем будут преподавать такой предмет как обществознание, где большое место занимают вопросы изучения истории России и, в том числе, истории родного края, города. Если по истории России существует множество учебников, различных авторов, то по истории города Николаевска-на-Амуре таких пособий нет, а детям надо рассказать об истории улиц города, истории старинных зданий, истории памятников. Хотелось бы не только рассказать, но и показать этот материал, т.е. применить наглядность, т.к. у детей этого возраста ещё слабо развито абстрактное мышление. К тому же краеведение является мощным воспитательным фактором, средством развития патриотизма, любви к «малой» Родине.

Считаю, что главными условиями организации работы над проектом являются:

- знание преподавателем особенностей проектной методики, осознание её возможностей развития студентами;
- содержание проекта должно быть представлено понятно, удобно для восприятия;
- обучение студентов технологии проектной деятельности (уметь определять цели, задачи, видеть предмет исследования, планировать собственную деятельность);
- стремление студентов участвовать в работе над проектом, овладение определенным уровнем знаний по предмету и овладение общеучебными интеллектуальными умениями;
- необходимо соблюдать авторские права, все материалы проекта должны быть использованы с соблюдением авторских прав;
- желательно, чтобы материалы проекта были богаты элементами мультимедиа, что усиливает содержательную часть проекта;
- начатую работу доводить до конца, подводить итоги работы.

Использую определенные этапы проектной деятельности:

1. Исходный – разработка основных идей, выбор темы, обоснование, актуализация темы, формулирование гипотезы (предположение о результатах и путях их достижения).

2. Этап разработки: выбор исполнителей из числа студентов, распределение обязанностей, планирование работы, выработка содер-

жания этапов, определение форм и методов управления и контроля, коррекция со стороны преподавателя.

3. Этап реализации проекта – интегрирование всей информации с учетом темы, подготовка наглядно-графических материалов, разработка аудио-видео ряда проекта.

4. Завершение проекта – представление и защита работ проекта на конференции, или конкурсе студенческих работ, награждение лучших студентов. Сопоставление первоначальных целей и результатов исследования, выделение познавательных и нравственных приобретений.

Прежде всего, надо показать студентам, что проект педагогически значим, то есть они в процессе его осуществления приобретают новые знания, запоминают методику его проведения, что им необходимо в дальнейшей педагогической работе, овладевают общеучебными умениями, строят новые отношения.

Считаю, что при работе над проектом необходимо учитывать и отрицательные моменты этой деятельности – это опасность переоценить или недооценить его процесс:

- главная опасность при выполнении проекта – превращение его в реферат;

- вторая наиболее важная ошибка – это решение вопроса о реализации воспитательных задач;

- главной трудностью является в работе над проектом увеличение нагрузки преподавателя;

- необходимо хорошее материально-техническое оснащение;

- оформление разрешений для студентов для работы в архивах города.

Таким образом, если сравнивать слабые и сильные стороны проектной деятельности, то можно сделать вывод, что плюсов больше, чем минусов, поэтому можно утверждать, что метод проектов эффективен (формирует большое количество компетенций), перспективен, интересен, уникален, так как ориентирован на достижение целей самих студентов. Эта деятельность формирует у студентов интерес к изучению истории края, города, что является составной частью истории Отечества.

Вот как выглядит структура учебного проекта:

Визитная карточка проекта «Герои войны в названии улиц моего города»

Разработчики проекта: студенты ...

Руководитель проекта: Соболева Анна Николаевна

Регион: Дальний Восток, г. Николаевск-на-Амуре

Название учебного заведения: Николаевский-на-Амуре педагогический колледж коренных малочисленных народов Севера (филиал КГОУ СПО «ХПК»)

Тема проекта: «Их именами названы улицы нашего города»

Цели проекта:

- проведение совместного исследования по проблемам истории родного города;
- привитие навыков работы с большим объемом информации;
- умение отбора материалов архивного плана, воспоминаний участников событий;
- воспитание чувства патриотизма к Родине, краю, городу.

Проект формирует компетентности:

- в сфере самостоятельной деятельности;
- в усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;
- в сфере социально-трудовой деятельности;
- в сфере гуманитарно-общественной деятельности;
- в сфере культурной деятельности.

Методические задачи проекта:

- научиться извлекать информацию из различных источников, уметь ориентироваться в информационном пространстве;
- научиться обрабатывать, конструировать, обобщать полученную информацию;
- приобрести навыки использования Интернета, архивных материалов, воспоминаний участников событий.

Основополагающий вопрос: изучение истории родного города как части истории Хабаровского края, Отечества.

Предметная область проекта:

- Краеведение

Оформление результатов проекта: презентации, микрофильмы, веб-сайт

Время выполнения проекта: 5 месяцев

Программно-техническое оснащение: ПК, цифровая камера, доступ к Интернету, сканер, принтер

Оценивание деятельности студентов: отчетная конференция, конкурс студенческих работ в рамках колледжа, участие в городском конкурсе студенческих работ, участие в краевых конференциях.

Практический выход проекта:

- проведение мероприятий в колледже;
- использование материалов на занятиях по истории Отечества и истории Дальнего Востока;

- проведение внеклассных мероприятий в школах города (Приложение 5);
- выступление на заседаниях в Центре народов Севера, на городском Совете Ветеранов;
- использование материалов городским музеем, городской библиотекой и городским архивом.

Доминирующая деятельность: поисковая, творческая, аналитическая.

По содержанию: монопроект, так как проводится в рамках одной области.

При проведении проекта на первый план вышла задача формирования мотивации у студентов в изучении краеведческого материала. Необходимо было доказать значимость изучения этого вопроса, его актуальность в деле воспитания детей в школах, показать социальные мотивы этой работы.

Структурирование проекта:

- выбор темы (сентябрь);
- обсуждение темы со студентами (сентябрь, октябрь);
- распределение задач и возможных методов исследования (октябрь, ноябрь);
- промежуточное подведение итогов, полученных данных (январь, февраль);
- коллективное обсуждение полученных результатов работы (март);
- оформление презентаций и их защита студентами;
- оформление общей работы в веб-сайт (май, июнь).

После подведения итогов проектной деятельности наступает стадия его представления. Студенты выступили перед ветеранами города с результатами своей деятельности, собранный материал понравился ветеранам, и они решили вместе со студентами провести встречи со школьниками города и района, где рассказать историю улиц родного города. Так возник совместный проект студентов и городского Совета Ветеранов. Такая работа развивает мыслительные навыки студентов, необходимые им не только в учебе, но и в обычной жизни, формирует умения принимать взвешенные решения, работать с информацией, уметь её анализировать. Проектная деятельность обогатила личностный опыт студентов, позволила осознать свои интересы, совершенствовать умение работать с информацией, актуализировать знания к конкретной теме и применять их в учебной деятельности. Но самое главное это работа принесла многим удовлетворение, позволила почувствовать себя творцами нового, способствовала становлению личностных

компетентностей. У студентов появился устойчивый интерес к изучению истории. Мне как руководителю проектов, эта работа позволила раздвинуть рамки учебной программы по истории Отечества и истории Дальнего Востока в течение продолжительного времени.

Новизна моей деятельности состоит в том, что:

– Для организации проектной деятельности студентов использовала архивные материалы, материалы фондов городского краеведческого музея имени Н. Розова, музея национальной культуры при Центре культуры КМНС, музея педагогического колледжа, фондов городского архива с целью формирования системы знаний по истории малой Родины.

Студенты, ставшие разработчиками проектов, в дальнейшем используют наработанную систему приемов и методик в своей профессиональной деятельности. Всё вышесказанное даёт возможность рассматривать метод учебного проекта как новое, интересное, достаточно эффективное средство обучения, воспитания и развития студентов, востребованное современной образовательной практикой.

«МУЗЫКАЛЬНОЕ КРАЕВЕДЕНИЕ ЮЖНОГО УРАЛА» – ПРОЕКТ ДЛИНОЮ В ДЕСЯТЬ ЛЕТ

Л.А. ВЕДОМЦЕВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
лицей № 77

Сегодня в современном обществе очень востребованы умения человека самостоятельно приобретать новые знания, собирать необходимую информацию, способность выдвигать гипотезы и делать выводы. Учебные проекты – это возможность максимального раскрытия творческого и интеллектуального потенциала, как у учащихся, так и у учителя. Это работа, позволяющая проявить себя индивидуально, попробовать свои силы в творчестве, показать публично достигнутый результат. Самый распространённый тип учебных проектов классифицируется как исследовательский, ведущей деятельностью в таком проекте является исследование. С 2002 года я занимаюсь с учениками лицея исследовательской работой. Ведущей темой для исследований явилось творчество наших земляков: композиторов, поэтов, художников, скульпторов, писателей, исполнителей. В их творчестве красной нитью проходит тема красоты и уникальности природы нашего Юж-

ного Урала, духовного богатства людей, живущих на этой земле. Десять исследовательских творческих работ открыли немало новых страниц в музыкальной летописи Южного Урала. Каждая исследовательская работа начиналась с выбора темы. Сама жизнь задавала нам вопросы, темы для размышлений. Самая первая работа «Творения Полигимнии»: превратилась в самый настоящий конкурс, по написанию лучшего текста и музыки гимна лица, ученики исследовали историю возникновения гимнической музыки от древней Греции до современного Государственного гимна РФ. Три юных композитора и исследователя получили Диплом I степени на форумах: «Шаг в будущее», «Наследие», НОУ. Последующие работы все получали призовые места на этих и других конкурсах, конференциях. Следующая работа была ответом на вопрос, который задала мне ученица: «Почему в дни страшной трагедии в Беслане, челябинцы несли цветы к памятнику «Орлёнок»?». Так появилась исследовательская работа «Времени связующая нить». Работа «Есть в России Танкоград ...» была посвящена 60-летию со дня Победы нашей страны, и раскрывала роль Танкограда в этой войне через произведения искусства: литературы и музыки. Творческая работа «Песни и гимны о Челябинске» дала возможность ученику поучаствовать в конкурсе «Свободный взгляд» и в качестве награды месяц отдохнуть в лагере в городе Сочи. А чем интересен и знаменит наш Ленинский район? Какие деятели культуры здесь родились, сделали свои первые творческие шаги в мир искусства? В исследовательских работах «Ленинский музыкальный», «Уголок России – Ленинский район» ребята исследовали творчество Олега Митяева, Николая Глазкова, Артёма Крутько, ВИА «Ариэль». С работой «Ленинский музыкальный» ученица выступала в Москве и получила диплом. Собирая материал об этих исполнителях, ребята посещали концерты и спектакли, учились беседовать с нашими земляками и брать у них интервью. «Голубые зеркала Южного Урала» – эта работа требовала особого внимания и любви к художественно – поэтическому, музыкальному осмыслению произведений искусства, в которых отражалось отношение челябинских авторов к уральской природе, а именно к озёрам Смолино, Чебаркуль, Тургояк. Творчество челябинской поэтессы Аси Борисовны Горской это всегда источник вдохновения и открытий, как для детей, так и для взрослых. «Уроки доброты и нравственности» так мы назвали работу и сформулировали суть поэзии Аси Горской, и музыки челябинского композитора Валерия Ярушина. Учитель, поэт, краевед Ася Горская своей поэзией заставляет совесть быть всегда при человеке, не быть равнодушным к злу, любить русскую природу, родной город. Так как я учитель музыки, меня всегда

интересовало творчество челябинских композиторов. Многолетняя творческая дружба меня связывает с композитором Людмилой Семёновой, Анатолием Сафоновым. Исследовательская работа «Музыка души» была посвящена светлой памяти Анатолия Сафонова. Так из года в год мы с ребятами открывали новые странички музыкального краеведения Южного Урала. Проектная деятельность создаёт благоприятные условия для развития творческих способностей и активизации познавательной деятельности учащихся, формирует умения и навыки отбора необходимой информации, через творческое переосмысление собранных материалов к умению представить, презентовать творческую работу. Для меня исследовательские проекты учеников стали основой для создания своего собственного проекта: методического пособия для учителей музыки и краеведения «Уроки музыкального краеведения. Сейчас это пособие готовится к печати в Челябинском институте повышения квалификации работников образования. Я сделала приложение к этому пособию: иллюстрации, фотографии и звуковое приложение к нему. Думаю, что это пособие заинтересует учителей, так как в нём собрано много материала и информации. А в сентябре этого года я участвовала во Всероссийском заочном конкурсе педагогов «Педагогический совет» и в номинации «Современный урок» получила звание Лауреата I степени. Тема работы: «Стань факелом, наполненный сосуд». Творчество челябинской поэтессы Аси Горской вдохновило меня на создание внеклассного мероприятия в форме музыкально-литературной гостиной. Цель: формирование у учащихся лично-ориентированных нравственных качеств. Продуктивная задача: выявить в произведениях Аси Горской и Валерия Ярушина нравственные ценности и наполнить ими сосуд-символ человеческой души. В конце октября 2012 года меня пригласили в Москву для участия в X Всероссийском открытом форуме «Образование: взгляд в будущее». В научно-практической педагогической конференции на секции «Раскрытие потенциала человека» я выступила с докладом и получила звание Лауреат II степени. Дополнительно я получила удостоверение о повышении квалификации, сертификат о факте публикации на диске, свидетельство участника Всероссийского открытого Форума «Образование: взгляд в будущее». Впечатления очень приятные, программа была очень насыщенной. Я имела возможность поучаствовать и обсудить с профессорами московских академий и с коллегами из разных уголков России будущее нашего образования. Круглые столы, деловые игры, семинары, конференции. И ведущей стратегической линией определена проектная деятельность. В первую неделю после приезда из Москвы я поучаствовала в област-

ном конкурсе имени Аси Горской и получила диплом. Получила свидетельство о публикации материалов на сайте «Педагогическое сообщество». В феврале 2013 года я участвовала в I Общероссийском конкурсе методических разработок в номинации «Самый современный урок» I полугодия 2012–2013 г. и получила Диплом I степени. Так что сейчас для учителя много возможностей для того, чтобы обобщить свой опыт, показать свои разработки, инновации, повысить свою профессиональную компетентность, то есть способность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний, жизненного опыта, владение навыками профессиональной рефлексии и самообразования. И хочу закончить словами Аси Горской: «Учи уму и доброте, учитель, будь на высоте!».

УСТАНОВЛЕНИЕ ПРИЧИННО–СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ АНАЛИЗЕ ЦЕПОЧКИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ

Н.А. ОЧНЕВА, А.Г. ЛЯСОВСКАЯ

Россия, г. Санкт-Петербург,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 544
с углубленным изучением английского языка

Решение текстовых задач является важнейшим средством формирования у учащихся основных видов познавательной деятельности и стимулирует их творческую активность. Кроме того это один из основных видов учебной деятельности на уроках математики в 5–6 классах. Решая текстовые задачи, ребята учатся анализировать жизненную ситуацию, рассуждать, находить стратегию решения, критически оценивать полученный результат. Известно, что уже более ста лет психологи исследуют процесс решения задач человеком. Отечественный психолог С.Л. Рубинштейн характеризовал решение задач как процесс их переформулирования, в котором непрерывно производится анализ условий и требований задачи через синтетический акт их соотнесения.

При внедрении проекта «Разработка, апробация и внедрение федеральных государственных стандартов общего образования второго поколения» одной из основных целей в ходе решения текстовых

задач представляется формирование таких универсальных учебных действий:

– личностные и регулятивные: смыслообразование, целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка и алгоритмизация действий;

– познавательные: моделирование, выбор наиболее эффективных способов решения задач; анализ, синтез, сравнение, причинно-следственные связи;

– коммуникативные: использование речи и математического языка для получения и передачи информации, участие в диалоге, самовыражение.

Американский педагог-математик Д. Пойа утверждал, что учащийся «должен приобрести как можно больше опыта самостоятельной работы. Но если он оставлен наедине с задачей без всякой помощи или эта помощь недостаточна, – это может не принести ему никакой пользы» [2]. Не секрет, что учителя математики часто сталкиваются с проблемой того, что у учеников 5 классов решение текстовых задач вызывает серьёзные затруднения. Проблема заключается в том, что учащимся сложно выделять из условия задачи величины, связанные между собой какими-либо зависимостями, сложно дать математическое истолкование словесному описанию этой зависимости или же вообще найти её в тексте задачи.

Для решения этой проблемы учителю необходимо обращать внимание на этапы работы с текстом задачи:

1. Прочитать вслух задачу.
2. Попробовать пересказать задачу своими словами, не глядя в книгу.
3. Объяснить незнакомые термины.
4. Выделить объекты и их характеристики.
5. При необходимости представить условие задачи в виде краткой записи или рисунка, таблицы, схемы (хорошо выполненная краткая запись или иллюстрация наталкивают ученика на верный ход решения задачи).
6. Задать вопросы, направленные на поиск зависимостей между величинами в задаче, используя различные сравнительные характеристики (меньше – больше, короче – длиннее, быстрее – медленнее, легче – тяжелее и т.п.) и, если нужно, переформулировать условие, сделать его более «удобным» для решения.
7. Помочь ученикам осознанно сделать выбор в пользу арифметического или алгебраического решения задачи и проговорить этапы решения до того момента, как начнутся вычисления, сложность

которых может отвлечь ребенка от смысла задачи и мешать проследить ход решения от начала до конца.

Для ребенка эти этапы целесообразно оформить в виде памятки по решению задач.

«В учебниках математики 5–7 классов важная тема для развития учащихся – текстовые задачи не структурирована вовсе. Содержание задач представлено в основном в словесном виде, не используются модельные переходы при предъявлении содержания задач, почти нет заданий на сравнение содержания и структуры задач, заданий, побуждающих учащихся устанавливать причинно – следственные зависимости между изменением структуры задачи» [3, с. 5].

Целесообразно иметь в запасе цепочки упражнений и текстовых задач для помощи ученикам в определении зависимостей, в которых постепенно наращивается смысловая и математическая нагрузка, а так же использовать метод варьирования текстовых задач, который основан на конструировании содержания. Задачи в этих цепочках, возможно, не требуется полностью решать, но они потребуются для решения конкретной задачи.

Участвуя в эксперименте «Системно-вариативная модель обучения математике в девятилетней школе при переходе к новым федеральным государственным образовательным стандартам», который проводится в Московском районе Санкт-Петербурга (2012–2013 учебный год, научный руководитель к.п.н. А.А. Смирнова) и, работая в пятых классах разного уровня математической подготовки, мы используем метод варьирования при работе над текстовыми задачами, так как при составлении задач необходимо проводить рассуждения, которые не выполняются при решении готовой задачи. По словам Е.С. Канина: «При замене одних данных другими решаются важные методические задачи: ученики лучше усваивают структуру задач, взаимосвязь данных, данных и искомого, хорошо отрабатывают схему составления линейного уравнения по условию задачи, а так же усваивают понятие корня уравнения» [1, с. 8].

При работе в классах с разным уровнем подготовки метод варьирования следует дифференцировать: в слабых классах бывает достаточно установить причинно-следственные связи в базовой задаче и, сообщая изменив структуру отношений в ней (изменить числовые значения данных величин или математическую зависимость между величинами), составить и решить новую; в сильных классах помимо этого нужно добавлять измененные функциональные зависимости и использовать метод обратных задач. При составлении и решении обратной задачи некоторые числовые значения из условия исходной задачи

считаем неизвестными, а в условие вводим ответ. Для успешной работы в этом виде деятельности ученику необходимо научиться устанавливать причинно-следственные связи как в исходной, так и в новой задаче.

Путем добавления на уроках математики подобных форм организации работы над текстовой задачей ученикам предоставляется возможность, опираясь на свой жизненный опыт, составлять задачи и вести исследовательскую деятельность. Тем самым создаются предпосылки для стимулирования творческой активности учащихся и закладывается основа для их дальнейшей научно-исследовательской деятельности.

Литература

1. Канин, Е.С. Развитие темы задачи / Е.С. Канин. – Математика в школе. – № 3. – 1991.
2. Пойа, Д. Как решать задачу / Д. Пойа. – М.: Учпедгиз, 1961.
3. Смирнова, А.А. Формирование осознанных знаний учащихся на уроках математики девятилетней школы с помощью метода варьирования текстовых задач / А.А. Смирнова. – СПб., 2009.

К ВОПРОСУ УДОВЛЕТВОРЕНИЯ РЕКРЕАЦИОННЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ МОЛОДЁЖИ

Н.С. СТОЛЯРОВА

Россия, г. Астрахань, Астраханский государственный университет

Характерной чертой современной эпохи является наличие в ней сложнейших политических, социально-экономических, экологических и множества других проблем. Все они в той или иной мере негативно отражаются на здоровье человека. В таких условиях, решать проблему здоровья призвана физическая культура, используя свой специфический потенциал.

Сегодня нельзя найти ни одной сферы человеческой деятельности, не связанной с физической культурой, поскольку физическая культура и спорт – общепризнанные материальные и духовные ценности общества в целом и каждого человека в отдельности.

Не случайно все последние годы все чаще говорится о физической культуре не только как о самостоятельном социальном феномене, но и как об устойчивом качестве личности.

Физическая культура как феномен общей культуры уникальна. Именно она, по словам В.К. Бальсевича, является естественным мос-

тиком, позволяющим соединить социальное и биологическое в развитии человека, она является самым первым и базовым видом культуры, который формируется в человеке [2]. Физическая культура, с присущим ей дуализмом, может значительно влиять на состояние организма, психики, статус человека.

Исторически физическая культура складывалась, прежде всего, под влиянием практических потребностей общества в полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения к труду. Вместе с тем по мере становления систем образования и воспитания физическая культура становилась базовым фактором формирования двигательных умений и навыков.

Качественно новая стадия осмысления сущности физической культуры связывается с ее влиянием на духовную сферу человека как действенного средства интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания. Важным аргументом в пользу значимости физической культуры для всестороннего развития человека может стать осмысление ценностного потенциала этого феномена.

Возможности, используемые с целью оздоровления подрастающих поколений, реализуются недостаточно эффективно. Об этом свидетельствуют прогрессирующие различные физические отклонения, психические заболевания, хроническое переутомление.

Традиционные формы физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в силу ряда причин также не приносят ощутимого результата, более того, – теряют свою популярность. Это связано с несовершенством преподавания школьной физической культуры, ориентированного, прежде всего, на обучение учащихся специальным двигательным умениям и навыкам. На наш взгляд, этого явно недостаточно для раскрытия и развития тех способностей, которые позволяли бы в случае необходимости обеспечивать восстановление своей психофизиологической работоспособности, улучшать саморегуляцию, совершенствовать творческую самореализацию и эмоционально-волевую устойчивость. Кроме того, физкультурно-спортивная деятельность, мотивированная лишь выполнением некоторой, даже биологически обоснованной нормой физической активности, не вызывает особого интереса.

В то же время стихийный интерес молодежи к формам физической активности оздоровительно-развлекательной направленности свидетельствует о том, что наиболее привлекательны те виды физкультурных занятий, которые отвечают требованиям рекреационной деятельности.

Термин «рекреация» ведет свое происхождение от латинского слова «recreatio», означающего «восстановление». Этот исходный смысл и сегодня вкладывается в понятие рекреации. Она обычно определяется как «отдых, восстановление сил человека, израсходованных в процессе труда». Медико-биологическая доминанта принципиально разводит рекреацию с досугом и обнажает ее содержательное единство с отдыхом. При этом понятие рекреации является менее известным и эмоционально окрашенным, чем отдых, а потому более точным. Оно лучше отвечает задачам эмпирических и прикладных исследований, тогда как отдых удобнее использовать в качестве фундаментального понятия.

Рекреация имеет весьма широкие границы. Она охватывает кратковременную рекреационную активность (от микропауз в работе мышц до «перекуров» на работе и иные рутинные формы) и долговременную рекреационную деятельность в период ежегодных трудовых отпусков и каникул, а также еженедельный отдых. В первом случае рекреация не выходит за рамки повседневности, производственной деятельности человека, во втором – предполагает длительную смену привычного образа жизни. Оба вида рекреации необходимы для нормальной жизни человека, вне зависимости от его социального статуса.

В настоящее время неуклонно возрастает роль рекреации как сферы, нейтрализующей производственные стрессы, нервно-психические нагрузки, усталость от монотонного труда, гиподинамию. Для регенерации сил и энергии человеку необходима смена условий и форм деятельности (их последовательности, нагрузок, видов). Неудовлетворенные, заглушенные рекреационные потребности неминуемо негативно сказываются на физиологическом состоянии организма, становятся одной из распространенных причин психических расстройств. Поскольку рекреация напрямую связана со здоровьем населения, рекреационные эффекты являются традиционным предметом изучения медицинских наук.

Одним из видов рекреационной деятельности, широко используемой среди школьников и студенческой молодёжи, является туризм.

Рекреационный туризм – одна из трех подсистем туристской деятельности. Туристские мероприятия, составляющие содержание данной подсистемы туризма направлены на расширенное восстановление физических, интеллектуальных и эмоциональных сил человека. Упрощенно цель рекреационного туризма можно сформулировать как полноценный отдых и оздоровление человека средствами туризма. Задачи оздоровления участников туристских рекреационных мероприятий фактически неотделимы от задач их полноценного отдыха (решаются совместно).

Поэтому, не боясь сделать ошибку, можно называть рекреационный туризм одновременно и оздоровительным туризмом. При этом если в туристских мероприятиях специально применяют ту или иную технологию оздоровления (выбирается метод, средства оздоровления, планируются соответствующие мероприятия), то мы, подчеркивая данную их направленность, будем называть их рекреационно-оздоровительными. В прочих случаях, следует понимать, что любое рекреационное туристское мероприятие имеет так же и оздоровительную направленность (оздоровительный мотив), а процесс оздоровления проходит «сам по себе» в контексте пассивного или активного отдыха.

Рекреационный туризм, особенно его активные формы, позволяют устранить или ослабить воздействие на человека неблагоприятных факторов повседневной действительности (нервно-эмоциональной перегрузки, гипокинезии, избыточного нерационального питания и т.д.). Эффективному отдыху и оздоровлению участников рекреационно-туристской деятельности способствует обеспечение достаточной мышечной активности, устранение неблагоприятных последствий «мускульного голода» с тренировкой основных функциональных систем, обеспечивающих работоспособность организма: сердечно-сосудистой, дыхательной, опорно-двигательной, нервно-эндокринной; кроме физической нагрузки умеренного объема и интенсивности оздоровительным эффектом обладает сама по себе смена обстановки и положительный эмоциональный фон от общения с природой и приятной компанией.

Оздоровлению участников похода способствуют сами рекреационные природные ресурсы. Очевидно, закаляющее воздействие водно-воздушных процедур в походных условиях. В природной рекреационной среде происходит стимуляция естественного иммунитета; у регулярно участвующих в оздоровительных походах людей отмечено повышение невосприимчивости к болезнетворным микроорганизмам. Оздоровлению и полноценному отдыху туристов способствует так же качественный туристский сервис, а так же регулярный (в отличие от городской суеты) режим питания, нагрузки и отдыха; здоровая диета. В целом, мы приходим к выводу, что для рекреационного туризма характерен целый комплекс оздоравливающих факторов, влияющих благотворно как на физический статус человека, так и на его нервно-эмоциональную сферу. Именно их комплексное воздействие, где умеренные мускульные усилия сочетаются с нервной «разрядкой», положительными эмоциями, закаляющим эффектом природных источников здоровья – составляет оздоровительную эффективность рекреационного туризма.

Под определением «рекреационный» туризм скрывается разнообразие средств и форм туристской деятельности, направленных на достижение целей рекреации.

Нормой поведения современной молодёжи является временность потребления вещей и окружающих их людей. Кроме того, потребности современной молодёжи соответствуют характеристикам постиндустриального общества. Большинство молодых людей вступают в ряды трудовой силы только после завершения своего образования. Именно этот отрезок времени в жизни молодёжи, соответствующий времени получения профессионального образования, идеально подходит для того, чтобы молодые люди путешествовали и знакомились с окружающим миром.

Следует отметить то, что для большинства молодых людей наблюдается нехватка времени на путешествия и туризм, хотя на досуг им времени хватает. Большинство современной учащейся и студенческой молодёжи не могут позволить себе путешествия и, следовательно, не пользуются услугами туристских предприятий. Если же молодёжи удаётся выбраться на отдых, то они предпочитают отдыхать одну неделю. Следовательно, необходимо содействие в организации досуга молодёжи в сфере путешествий и туризма.

Литература

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С. 2–7.
2. Бальсевич, В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В.К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 23–25.
3. Видякин, М.В. Внеклассные мероприятия в школе / М.В. Видякин. – Волгоград: Учитель, 2006.
4. Лубышева, Л.И. Концепция физкультурного воспитания: методология развития и технология реализации / Л.И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 11–17.
5. Официальный сайт Федерального агентства по туризму Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.russiatourism.ru>.
6. Федотов, Ю.Н. Спортивно-оздоровительный туризм: учебник / под общ. ред. Ю.Н. Федотова, И.Е. Востоков. – М.: Советский спорт, 2002. – 364.

ОБЩЕСТВЕННО ЗНАЧИМОЕ ДЕЛО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ДЕТЕЙ–СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Н.П. ГАЙЧУК

Россия, г. Нефтеюганск ХМАО-Югры,
Казенное учреждение детский дом «Светозар»

Одной из основных задач воспитания молодого поколения является воспитание успешной личности, способной к самоопределению, самореализации, самостоятельности. Возможно ли реализовать эти планы в условиях учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей? Все успешные люди обладают проактивной (или просто активной) жизненной позицией. У большинства же воспитанников детского дома жизненная позиция реактивная (или пассивная). Изначально формирование жизненной позиции происходит в детстве под влиянием воспитания и по образу и подобию родителей. Это – база, фундамент личности и её отношения к жизни и к миру. Что же делать, если фундамента, на котором уже построено здание, просто не существует. Ответ очевиден: создавать условия для его реконструкции («реконструкция» – процесс изменение объектов настоящего с целью придания новых свойств в будущем).

Персидский мыслитель Абдул-Баха сравнивает работу педагога с трудом садовника. У каждого из растений свои, определенные природой, особенности. Одно любит сильный солнечный свет, другое – прохладу и тень. Одно нуждается в обильном поливе, для другого это губительно. Одно растение лучше вырастает на песчаной почве, другое – на глинистой.

Задача садовника – дать каждому растению все необходимое, чтобы его природный потенциал смог развиваться в полной мере. Так и человек. Задача педагогов детского дома состоит в том, чтобы создать для каждого ребенка условия, которые бы способствовали формированию успешной личности. Одним из таких условий, по мнению авторов проекта «Светозар.ru», является педагогическое конструирование общественно значимой деятельности.

На современном этапе развития человечество включилось в общеисторический процесс, называемый информатизацией. По словам ученого и педагога С. Паперта, в 21 веке «... цифровые среды суть естественные среды для интеллектуальной работы в той же степени, в какой письменность была для веков предыдущих». Информатизация

предполагает доступность любого гражданина к источникам информации, проникновение информационных технологий в общественные сферы, создание качественно новой информационной среды социума.

С 2013 года в сетевом Интернет-пространстве начал работу официальный сайт КУ ХМАО-Югры детский дом «Светозар». Сайт – это визитная карточка учреждения. В зависимости от информации, расположенной на страницах сайта, частоты её появления, социальной значимости, складывается мнение общественности о жизнедеятельности учреждения. Реализация проект «Светозар.ru» на данном отрезке времени актуальна и своевременна. Суть проекта заключается в создании из числа воспитанников детского дома творческой группы, которая готовит фоторепортажи досуговых мероприятий, соревнований и трудовых операций, а также тексты заметок для размещения на сайте «ddomsvetozar.h19.ru». В результате включения в деятельность повышается самооценка воспитанника, обеспечивается самореализация личности, ребенок приобретает навыки и умения пользоваться Интернет – ресурсами, которые необходимы для успешной социализации в обществе. В то же время складывается положительный имидж учреждения. Кроме того, в процессе общественно значимой деятельности воспитанник овладевает самой деятельностью, становится творцом, а не пассивным исполнителем, то есть создаются условия для формирования активной жизненной позиции.

СОЦИАЛЬНО–ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПСИХОЛОГИИ

Т.А. КРИВОЛЕСОВА

Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.,
Николаевский-на-Амуре педагогический колледж
коренных малочисленных народов Севера
филиал Хабаровского педагогического колледжа

Традиционный академический стиль преподавания наук в вузе и соответствующее ему академическое знание студентов не вполне отвечают современным запросам практики на «психологическую технологию» обучения. Основа психологической теории учения – это активная познавательная деятельность самого обучаемого. В.Я. Ляудис справедливо критикует «тот большой разрыв, который существует на сегодняшний день между степенью обоснованности и использования активных методов в преподавании самой психологии и этими ее по-

ложениями, которые в полной мере реализуются лишь в научных исследованиях психологов, но не в преподавании. Студенты все еще осваивают психологическое знание в таких учебных ситуациях, принципы организации которых очень далеки от принципов, провозглашаемых самой психологией и составляющих научный фундамент активных методов обучения» [4].

На наш взгляд решению этой проблемы может способствовать использование такого интерактивного метода обучения как социально-психологический тренинг (СПТ). Относительная новизна тренинга объясняется, тем, что долгое время он не считался методом массового обучения студентов. В педагогическом колледже тренинг может стать одним из видов практических занятий при обучении психологии.

СПТ в узком смысле – это групповые формы психологической работы с целью повышения компетентности в общении. СПТ в широком смысле – это групповые формы психологической работы с целью повышения компетентности в общении и развития личностного потенциала (личностного роста) [5].

В литературе встречаются различные определения СПТ. Ю.Н. Емельянов определяет СПТ как группу методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности [1]. В работах Л.А. Петровской тренинг – это форма психологического воздействия в процессе интенсивного обучения в групповом контексте [7]. Ю.И. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растенников определяют СПТ как область практической психологии, ориентированной на использование активных методов групповой психологической работы с целью повышения компетентности в общении. Компетентность в общении – это способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми» [2].

Итак, на основании названных определений обозначим, что основная цель СПТ – повышение компетентности в сфере общения [3].

Несмотря на разнообразие конкретных упражнений, приемов и техник, используемых в тренинговой работе, принято выделять несколько базовых методов: групповую дискуссию, игровые методы, психогимнастические упражнения.

Групповая дискуссия в психологическом тренинге – это совместное обсуждение какого-либо вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки студентов в процессе непосредственного общения. Например, обсуждение таких вопросов, как эффективность психолого-педагогических методов воздействия учителя на учащихся, влияние личности педагога на выбор стиля пе-

педагогического общения, эффективность прямых и косвенных методов погашения конфликтов между учащимися и др.

Ролевые игры являются основным игровым методом, используемым в СПТ. Простейшей формой ролевой игры на занятии может стать обращение к студенту представить себя или другое лицо (родителя, учителя, школьника) в конкретной педагогической ситуации, вести себя соответственно тому, как они ожидали бы от этого человека. При этом:

- описывается предыстория конкретной проблемы или сложившихся условий (к учителю начальных классов пришли 3 возмущенных родителей и сообщили, что группа учащихся старших классов часто встречается малышей у школы и отбирает у них мобильные телефоны);

- дается характеристика людей, включенных в ситуацию (учитель – молодой начинающий педагог, не реагирующий на жалобы детей. Родители – молодые современные люди, заинтересованные воспитанием своих детей, активно посещающие родительские собрания и занятые работой);

- участникам игры предлагается смоделировать поведение учителя и родителей в данной ситуации.

Виды ролевых игр тоже могут быть разными: разогревающими, с конфликтным содержанием, игры на выявление скрытого мотива поведения. Ролевую игру можно использовать на разных уровнях: обучать студентов простым коммуникативным навыкам (умение слушать и слышать другого, умение вести диалог, дискуссию, сдерживать свои эмоции, убедить другого человека и т.п.); продемонстрировать, как люди общаются между собой, и каким образом происходит стереотипизация восприятия окружающих людей; исследовать с помощью игры глубинные личностные блоки и эмоции.

В ролевой игре важен не только процесс проигрывания, но очень важно проведение обсуждения игры. Обсуждение проводят как наблюдатели (какие проявились индивидуально-психологические особенности участников; каково соотношение невербальных и вербальных средств общения, было ли между ними рассогласование; какие ролевые позиции характерны для участников общения; какие приемы использовали участники для установления контакта; какие эго-состояния преимущественно проявлялись в общении; можно ли говорить о наличии скрытых мотивов и целей у собеседников; кто из участников достиг своей цели и что этому способствовало), так и участники (какие чувства вы испытывали при общении с партнером; какие цели вы ставили перед собой вступая в общение, удалось ли вам достичь их; почему вы выбрали такой стиль или способ поведения;

можете ли вы назвать приемы, с помощью которых вам удалось установить контакт; какую цель, по твоему мнению, ставил перед собой партнер; чем он располагал и чем отталкивал).

Отдельные тренинговые упражнения и игры можно использовать на практических семинарах и лекционных занятиях, отведя на это 10–15 минут. На основе собственного опыта мы согласны с мнением многих исследователей, что использование игровых методов в тренинге чрезвычайно продуктивно по следующим причинам.

1. На первой стадии групповой работы игры полезны как способ преодоления скованности и напряженности участников, как условие безболезненного снятия «психологической защиты».

2. Очень часто игры становятся инструментом диагностики и самодиагностики, позволяющим ненавязчиво, мягко, легко обнаружить наличие трудностей в общении и серьезных психологических проблем.

3. Благодаря игре интенсифицируется процесс обучения: закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются казавшиеся недоступными ранее способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения [5].

В конце каждого тренинга можно провести социометрию, дать домашнее задание, предложить вести дневник. Для достижения наибольшей эффективности занятия проводятся с группой, не превышающей 15 человек, объединяющей студентов с различного рода трудностями в общении. Продолжительность каждого из практических занятий – 1,5 часа.

Обобщая сказанное, следует отметить, что СПТ в преподавании психологии – это не тренировка в обычном смысле слова, не отработка каких-то конкретных навыков, а активное социально-психологическое обучение с целью формирования компетентности, активности и направленности личности в общении с людьми.

СПТ способствует не только быстрому приобретению знаний, прежде всего, активно формируется способность и готовность человека быстро без стресса изменять своё поведение в сложной новой обстановке. Навыки, приобретенные в тренинге, сохраняются и проявляются более эффективно. В очень короткий срок можно получить опыт поведения студентов в ситуациях типичных для профессиональной педагогической деятельности.

Литература

1. Емельянов, Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.
2. Жуков, Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растенников. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.
3. Захаров, В.П. Социально-психологический тренинг: учеб. пособие / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 55 с.
4. Ляудис, В.Я. Методика преподавания психологии / В.Я. Ляудис. – М., 1989. – 77 с.
5. Мельник, С.Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга / С.Н. Мельник. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004.
6. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
7. Петровская, Л.А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.

РАЗДЕЛ 7 | Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
(НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ МОРСКОЙ ТОРГОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ)**

П.П. БЕРЕЗНИЦКАЯ, М.Л. СТЕПКО

Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.,
Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова

Основу профессионального обучения иностранному языку в неязыковых учебных заведениях, как свидетельствуют исследования и практика, должен составлять профессионально-ориентированный, научно-практический междисциплинарный подход. Возникает необходимость в обеспечении интегративных связей языковой подготовки с социально-экономической, юридической, навигационной подготовкой. Студенты/ учащиеся заинтересованы в прикладном применении иностранного языка для расширения своих знаний и получения информации по специальности. Суть нашего подхода к юридическому образованию не в организации специального обучения экономике, а в обогащении занятий по разным дисциплинам юридическим содержанием. Основной целью курса обучения иностранному языку студентов, специализирующихся в области морского права, является развитие у учащихся практических навыков использования английского языка для профессионального общения по своей специальности.

Основные практические задачи, которые ставит перед собой преподаватель при обучении английскому языку студентов специальности «морское право» – это обогащение лексического запаса уча-

щихся, корректировка их навыков владения лексическими единицами, обучение применению в речи профессиональных и юридических терминов, совершенствование их умений работы с техническим и юридическими словарями. Рассмотрим особенности решения вышеуказанных задач на примере изучения терминологии морских грузовых документов. Правильный перевод терминов морской торговой документации требует знаний не только в области морских грузовых перевозок, но также юриспруденции.

При рассмотрении терминов в морской торговой документации необходимо, прежде всего, обратиться к понятию слова «термин». В Лингвистическом Энциклопедическом Словаре дается следующее определение: термин – это слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности. Термин входит в общую лексическую систему языка, но лишь через посредство конкретной терминологической системы (терминологии). К особенностям терминов относятся: 1) системность; 2) наличие дефиниции; 3) тенденция к моносемичности в пределах своего терминологического поля, то есть терминологии данной науки, дисциплины или научной школы; 4) отсутствие экспрессии; 5) стилистическая нейтральность. Эти свойства термина реализуются только внутри терминологического поля, за пределами которого термин теряет свои дефинитивные и системные характеристики – детерминологизируется [1, с. 508].

При изучении основных участников грузовых перевозок следует обратить внимание на объем обозначаемых ими понятий. Так, например, термин Carrier (перевозчик) в зависимости от обстоятельств, может обозначать судовладельца, тайм-чартерного «владельца», экспедитора и т.п. Согласно определению Международной конвенции по перевозке грузов морем 1978 г. (известной как Гамбургские правила) не обязательно, чтобы перевозчик сам управлял транспортным средством для перевозки грузов. Достаточно, чтобы он взял на себя ответственность за транспорт. Shipowner (судовладелец) – это лицо, эксплуатирующее судно от своего имени, независимо от того, является ли он собственником судна или эксплуатирует его на ином законном основании (например, фрахтователь, заключивший договор с собственником судна).

Shipowner's responsibility ответственность судовладельца. Как перевозчик судовладелец несет ответственность по своим обязательствам, вытекающим из договора морской перевозки. Условия и пределы данного термина определяются чартером, коносаментом и действующим законодательством. Международный характер морских перевозок, участие в них широкого круга организаций (перевозчики, фрахтовате-

ли, грузоотправители, кредитные учреждения, страховщики), интересы которых не всегда совпадают, предопределили необходимость определенной унификации правовых норм об обязанностях и ответственности судовладельцев. Основным международным нормативным актом, определяющим объем ответственности судовладельцев при перевозке грузов по коносаментам, являются Гаагские правила [2, с. 94].

По отечественному праву перевозчик обязан до начала рейса привести судно в мореходное состояние, надлежащим образом снарядить его и укомплектовать экипажем, а также привести трюмы и все другие помещения судна, в которых перевозится груз, в состояние, обеспечивающее надлежащий прием, перевозку и сохранность груза. В соответствии с Кодексом торгового мореплавания перевозчик освобождается от ответственности, если он докажет, что немореходное состояние судна вызвано недостатками, которые не могли быть обнаружены при проявлении им должной заботливости (скрытые недостатки). Кроме того, перевозчик также освобождается от ответственности за утрату, недостачу и повреждение принятого к перевозке груза если он докажет, что они произошли не по его вине, а явились следствием: 1) непреодолимой силы; 2) опасностей и случайностей на море и в других судоходных водах; 3) спасения человеческих жизней, судов и грузов; 4) пожара, возникшего не по вине перевозчика; 5) действий и распоряжений властей (задержание, арест, карантин и т.д.); 6) военных действий и народных волнений; 7) действий или упущений отправителя или получателя; 8) скрытых недостатков груза, его свойств или естественной убыли; 9) незаметных по наружному виду недостатков тары и упаковки груза или сплава леса в плоту; 10) недостаточности или неясности марок; 11) забастовок или иных обстоятельств, вызвавших приостановление или ограничение работы полностью или частично. Но перевозчик несет ответственность за действия, небрежность и упущения стивидоров, если они приглашены судном и оплачиваются им. Это налагает на судовую администрацию обязанность контролировать действия стивидоров и документально фиксировать все их упущения, приводящие к утрате или повреждению груза.

Значение терминов Safe berth (безопасный причал) и Safe port (безопасный порт) особенно важны для юриста в области морского права, так как они часто используются в морской документации. Safe berth – причал, к которому судно может безопасно подойти, оставаться возле него во время грузовых операций и отойти от него.

Safe port (безопасный порт) – понятие, обычно применяемое в чартерах, с помощью которого, как правило, определяется сторона, на которую возлагается ответственность за ущерб, причиненный в порту

судну и/или грузу. Чтобы быть признанным безопасным, порт должен удовлетворять трем условиям безопасности: быть безопасным в навигационном, т.е. физическом смысле, в политическом отношении (отсутствует риск ареста или задержания судна, повреждения его мятежниками или захвата в связи с операциями военного характера), а также безопасным для груза, который судно перевозит, или предполагает перевезти. Более того, порт должен быть безопасным во всех трех отношениях не вообще, а именно тогда, когда там находится судно. Таким образом, безопасный порт – это место, куда судно может войти и откуда оно может выйти в груженном состоянии без ущерба для себя и перевозимого груза.

Порт может быть, например, признан небезопасным в физическом состоянии, если в нем по каким-либо причинам вышло из строя оборудование навигационной обстановки или в нем не оказалось буксиров для швартовых операций, необходимых в данном порту судну данного класса и т.п. Судовладелец вправе отказаться от направления судна в небезопасный порт, а в случае возникновения убытков, вызванных нарушением условия о безопасности, может взыскать их с виновной стороны.

Безопасность и пригодность судна к плаванию определяется термином *Seaworthiness of vessel* (мореходность судна). Это состояние судна, при котором оно является во всех отношениях пригодным для совершения предусмотренного рейса, то есть его способность противостоять обычным опасностям, связанным с торговым мореплаванием, и обеспечить сохранную перевозку данного груза.

Практика торгового мореплавания не располагает и не может располагать точными критериями оценки пригодности судов к плаванию, так как вопрос мореходности судна возникает только тогда, когда нанесен урон грузу и необходимо решить, кто должен нести за это ответственность. Поэтому соответствие судна требованиям мореходности определяется во всем комплексе конкретных обстоятельств перевозки и нанесенного ущерба. Поэтому формулировка понятия мореходности судна носит обычно общий характер. Так, например, Кодекс торгового мореплавания предусматривает, что «перевозчик обязан заблаговременно, до начала рейса, привести судно в мореходное состояние: обеспечить техническую годность судна к плаванию, надлежащим образом снарядить его, укомплектовать экипажем и снабдить всем необходимым, а равно привести трюмы и все другие помещения судна, в которых перевозится груз, в состояние, обеспечивающее надлежащий прием, перевозку и сохранность груза».

Как правило, любой чартер содержит стандартное условие, согласно которому судно должно быть «водонепроницаемым, надежным и крепким и во всех отношениях снаряженным для данного рейса». Вместе с тем мореходность судна относится к так называемым подразумеваемым условиям договоров морской перевозки и фрахтования, то есть оно считается включенным туда вне зависимости от его наличия в тексте.

Основное коммерческое содержание условия о мореходности судна заключается в том, что оно позволяет решить вопрос об отнесении возникающих убытков на ту или иную сторону по договору. Таким образом, как уже указывалось, вопрос о мореходности судна практически возникает только после того, как возникнут реальные убытки, связанные с морской перевозкой (недостача, порча, поломка или гибель груза). Если при этом судно будет признано мореходным, то судовладелец освобождается от ответственности за такие убытки. В ином случае ответственность за ущерб, причиненный грузу, ложится на судовладельца.

При рассмотрении вопроса об ответственности судовладельца в соответствии с правовыми нормами судно может быть признано непригодным к плаванию при наличии дефектов в корпусе или недостаточной его прочности, неисправности двигателей, укомплектовании неквалифицированным, либо недостаточным по численности экипажем, недостаточности или непригодности судовых запасов или бункера, а также его непригодности для перевозки определенных видов груза. При этом на судовладельца возлагается ответственность даже в том случае, когда немореходность судна не явилась следствием небрежности судовладельца, а была вызвана причинами ему неизвестными.

Следует подробнее остановиться на статьях (оговорках) договоров морской перевозки. Clause (оговорка) – это условие в торговых и фрахтовых сделках, в соответствии с которым регулируются взаимоотношения сторон при наступлении какого-либо обусловленного обстоятельства, либо в случае изменения в будущем обстоятельств, существовавших в момент заключения сделки.

Существуют разные оговорки, например, *cesser clause* – оговорка о прекращении ответственности. Оговорка в чартере, освобождающая фрахтователей от ответственности по нему с момента окончания погрузки и выдачи коносаментов. Цель этой оговорки состоит в том, чтобы освободить фрахтователей от ответственности, как только они выполняют свои обязанности, погрузив на судно предусмотренный чартером груз и уплатив обусловленные платежи в счет аванса фрахта, мертвого фрахта и демереджа в порту погрузки. Этой же оговоркой

обуславливается залоговое право судовладельца на груз в обеспечение его прав на фрахт, демередж и возмещение аварийных убытков.

Приведем еще несколько примеров оговорок в чартерах и коносаментах. Arbitration clause – арбитражная оговорка. Арбитраж – это способ разрешения имущественных споров, осуществляемый не судебными органами, а отдельными лицами – арбитрами, третейскими судьями, в порядке, предусмотренном соглашением сторон или установленном законом. Такого рода арбитраж широко применяется в международном морском судоходстве при перевозках по чартерам. Последними обычно предусматривается арбитражное разрешение споров по вопросам, по которым стороны не пришли к взаимному соглашению.

Both-to-blame – оговорка об обоюдной вине при столкновении. Во многие чартеры включается оговорка. По Конвенции о столкновении – судов 1910 г., когда два судна обвиняются в столкновении, владелец груза первого судна может покрыть свои потери за счет второго судна в той же пропорции, как если бы второе судно было обвинено в столкновении. Если по чартеру перевозчик первого судна освобождается за повреждение или потерю груза из-за навигационной ошибки, владелец груза на первом судне может покрыть часть своих убытков за счет владельца второго судна.

Lighterage clause – оговорка о лихтеровке. Погрузка, либо выгрузка судов с доставкой грузов с берега к борту судна или от борта судна на берег лихтерами. Применение лихтеров имеет место при осуществлении грузовых операций в рейдовых портах, а также в тех случаях, когда осадка судна в полном грузу не позволяет ему подойти к причалу и часть груза в связи с этим выгружается или грузится на рейде.

Отнесение расходов по лихтеровке на того или иного участника перевозки предопределяется условиями чартера. Обычно в чартере предусматривается, что все расходы по лихтеровке несут фрахтователи или грузовладельцы, которые по условиям фрахтования судов обязаны обеспечить судну такое место для производства грузовых операций, где оно было бы «всегда в безопасности, оставаясь всегда на плаву». Отсутствие такого условия в чартере может привести к отнесению этих расходов на судовладельца, так как в соответствии с общими условиями фрахтования предполагается, что согласившись направить судно в определенный порт, он заранее учел все условия плавания во фрахтовой ставке.

Также особое внимание надо уделить объяснению условий фрахтования. Так, например, gross terms (гросс термз) – это условие фрахтования, по которому все расходы на оплату погрузо-

разгрузочных работ, включая штивку и тальманские, учитываются во фрахтовой ставке и их несет судовладелец. При этом предусматривается, что фрахтователь обязан подавать груз к борту судна или отвозить груз от борта судна с такой скоростью, с какой судно может выдавать или принимать его. Таким образом, по этому условию фрахтователь, не неся расходов на оплату грузовых работ, несет ответственность за их интенсивность.

Liner terms (линейные условия) – одна из разновидностей условия гросс-термз. В трамповом судоходстве они трактуются как обязанность перевозчика обеспечить приемку и сдачу грузов на припортовом складе с оплатой их доставки со склада в трюмы судна и из трюмов судна на склад. Таким образом, основное отличие линейных условий от условий гросс-термз в трамповом судоходстве заключается в том, что фрахтователь освобождается не только от расходов по грузовым операциям, но и от ответственности за их продолжительность.

Применительно непосредственно к линейному судоходству понятие «линейные условия» может иметь и другое содержание, которое определяется линией в зависимости от объема услуг грузовладельцам, оказание которых она на себя принимает. В большинстве случаев содержание этого понятия и вытекающие из него обязанности перевозчика определяются стандартными условиями коносаментов, публикуемыми обычно на их оборотной стороне. Тарифами многих линейных конференций предусмотрена оплата перевозчиком всех стивидорных расходов по перемещению груза от портовых складов до укладки в трюме судна, а также приобретение сепарации, крепление и счет груза, оплату различных освидетельствований.

Приведенные примеры разъяснения терминологии в области морского права могут лечь в основу разработки учебного пособия на основе практико-ориентированного, интегрированного междисциплинарного обучения по иностранному (английскому) языку. Интегрированное профессиональное обучение иностранному языку позволит обучить учащихся/студентов лексическим единицам в соответствии с отобранными темами, навыкам оперирования этими единицами в коммуникативных целях, совершенствовать умения студентов в четырёх видах речевой деятельности, а именно: в области говорения, письма, чтения и аудирования.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь / под редакцией В.Н. Ярцевой. – М.: Большая Рос. Энцикл. – 2002. – С. 508–509.

2. Зубарова, М.А. Коммерческий справочник по условиям работы судов в заграничии / М.А. Зубарова. – СПб.: ЦНИИМФ, 1994. – 261 с.

**ИЗМЕНЕНИЯ В ПОДХОДАХ
МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
ВОСПИТАТЕЛЬНО–ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГТ**

О.В. ЕРМОХИНА

Россия, г. Озерск Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
детский сад компенсирующего вида № 43

Содержание образования в современном мире является приоритетной сферой. Особый интерес в этом плане представляет дошкольное детство, как первая ступень системы непрерывного образования. И главное внимание на данной ступени акцентируется на обеспечении надлежащих условий для развития личности дошкольников и активизации инновационных аспектов деятельности.

Цель методического обеспечения в переходный период – осмысление всех положений федеральных государственных требований (ФГТ) и анализ реализуемых программно-методических комплектов на соответствие ФГТ.

Качество методического обеспечения мы отслеживаем, во-первых, по наличию методической продукции; во-вторых, в результатах выраженности изменений – насколько в лучшую (или в худшую) сторону изменился воспитательно-образовательный процесс. На сегодняшний день успешность можно отследить по спросу на методическую продукцию, отслеживая её полезность для практики других учреждений.

Планируя деятельность по внедрению ФГТ, мы понимали, что, в первую очередь, педагогам необходимо овладеть новыми понятиями, изучить нормативно-правовую базу.

Наше дошкольное учреждение осуществляет воспитательно-образовательную деятельность согласно «Программы воспитания и обучения» под редакцией М.А. Васильевой, Гербовой, Т.С. Комаровой Поэтому, в первую очередь, педагогический коллектив изучил

предлагаемый программный продукт «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

Централизованно было приобретено необходимое программно-методическое обеспечение в соответствии с примерной основной общеобразовательной программой. Мы взяли в работу примерные перечни программ, технологий и пособий для реализации содержания психолого-педагогической работы по освоению образовательных областей, рекомендованные Департаментом образования города Москвы, Московским институтом открытого образования, Московским городским психолого-педагогическим университетом.

Всё методическое обеспечение педагогического процесса указано в образовательной программе учреждения.

В образовательную программу мы внесли и другие компоненты:

- конкретные условия дошкольного образовательного учреждения (ДОУ);

- особенности контингента воспитанников;

- модель образовательного процесса;

- педагогические технологии, применяемые в работе с детьми и средства обучения;

- средства контроля (комплекты диагностических методик, перечень критериев, диагностические карты);

- учёт индивидуальных особенностей, интересы и возможности воспитанников.

Таким образом, под каждую образовательную область выделяется перечень технологий и пособий с одной стороны, и формы организации той или иной образовательной области с другой стороны. Но главное изменение в организации педагогического процесса в том, чтобы все эти образовательные области интегрировать. Поэтому воспитатели разрабатывают и апробируют перспективно-тематические и календарные планы; с учётом новых требований продумывают формы образовательной деятельности.

До принятия ФГТ воспитательно-образовательный процесс состоял из трех блоков: 1) учебный блок, который был представлен в сетке занятий; 2) второй блок – организация режимных моментов, где решались воспитательные задачи; 3) самостоятельная деятельность детей, которая сводилась к организации предметной среды, и на которую у воспитателя не хватало времени, потому что программы были перенасыщены первым блоком.

На сегодняшний день образовательный процесс состоит не из трёх, а из двух частей: первое – это совместная деятельность, в которую входит непосредственно образовательная и решение её содержа-

ния в режимных моментах; второе – самостоятельная деятельность детей, где очень большое внимание нужно уделить предметно-развивающей среде.

Таким образом, в настоящее время мы используем в работе программно-методические материалы, рекомендованные и допущенные Министерством образования РФ. В детском саду достаточное методическое оснащение по каждому направлению, что обеспечивает содержательное планирование всех видов деятельности. Наша образовательная программа основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса. Весь процесс строится на адекватных возрасту формах работы с дошкольниками с учётом гендерной специфики развития детей.

Содержание разработок, используемых ДООУ, обеспечивает хороший уровень компетентности детей в различных сферах познания. Методы и приёмы обучения, предусмотренные ими, стимулируют развитие интегративных качеств личности, способствуют охране и укреплению здоровья детей и соответствуют требованиям государственного стандарта.

Изменения коснулись и планирования воспитателями педагогического процесса – теперь это комплексно-тематическое планирование, основанное на выборе темы. А в режимные моменты включаются мероприятия по решению образовательных задач: это и минутки здоровья, и творческие проекты, и чтение литературы, которое теперь рекомендуют проводить ежедневно.

Воспитатели нашего учреждения освоили алгоритм планирования в соответствии с ФГТ и апробировали технологические карты календарного планирования совместной деятельности и создания условий для самостоятельной детской деятельности.

В организации предметно-развивающей среды мы постепенно уходим от жёсткого регламентирования уголков, которые могли не меняться длительное время. Если раньше игра и учебная деятельность стояли на равных позициях, то современная позиция – игра и другие виды детской деятельности.

ФГТ диктуют нам новые формы образовательной деятельности с дошкольниками. Изменился социальный заказ, дошкольными учреждениями выполняется работа по формированию современных и актуальных качеств личности ребёнка. Поэтому основной целью организационно-методической работы для нас является обеспечение профессиональной готовности педагогов к реализации ФГТ.

На наш взгляд, наибольшее затруднение вызывают устоявшиеся взгляды педагогов. Также, отрицательное отношение к приказу о вве-

дении ФГТ во многом связано с тем, что он вошёл в жизнь системы дошкольного образования «в одиночку», без пакета документов, которые необходимы практическим работникам для его реализации. Проанализировав затруднения педагогов, мы сделали вывод о том, что необходимы мероприятия, которые будут способствовать как повышению профессиональной компетенции, уровня специальных знаний, так и повышению интереса к педагогической работе и её качества.

Составляя годовой план на предыдущий учебный год, мы проектировали направления в работе с педагогами ДОУ:

- информационно-аналитическое сопровождение деятельности;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах организации образовательного процесса в соответствии с ФГТ;

- изучение инновационного опыта по реализации ФГТ.

В декабре 2010 г. по результатам анкетирования педагоги показали недостаточную активность и инициативность, также указывали на недостаточную информированность об инновациях. Была отмечена потребность воспитателей в методической литературе, дидактическом материале и материально-техническом оснащении групп, кабинетов и залов.

Опрос педагогов в январе 2013 г. выявил следующее: большинство педагогов положительно относятся к нововведениям в ДОУ, готовы к реализации ФГТ, открыты для обсуждения проблем, нуждаются в организованных формах обучения, стремятся к самообразованию.

Следующий актуальный вопрос – это реализация принципа интегративности образовательных областей, владение педагогическими технологиями в проектировании образовательной деятельности и применение их в работе с детьми и родителями.

Помимо традиционных форм организации различной детской деятельности, педагоги внедряют новые подходы. Для нашего ДОУ наиболее эффективной формой работы стала проектная деятельность. Данная деятельность позволила повысить профессиональное мастерство педагогов по организации современного образовательного процесса и повысить качество образования дошкольников.

Современный образовательный процесс уже не представляется без использования информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

После анализа ситуации и выявления проблем, мы определили задачу методического обеспечения данного процесса – это создание условий для активного внедрения в воспитательно-образовательный процесс ИКТ. В эти условия входят следующие компоненты;

- систематизация, обновление и пополнение информационных ресурсов, создание информационной системы управления процессом;
- формирование основ информационной культуры, развитие способностей к применению ИКТ в профессионально-личностной деятельности;
- разработка и апробация технологий мультимедийного сопровождения воспитательно-образовательного процесса;
- организация консультативной методической поддержки в области освоения педагогами современных ИКТ и применения их в практике;
- создание банка электронных дидактических и методических материалов на основе внедрения информационных технологий в деятельность ДОУ.

Постепенно специалисты овладевают базовыми компетенциями в области применения ИКТ. Наши педагоги учатся разрабатывать цифровые образовательные ресурсы, в том числе и учебно-методические комплексы. Такой комплекс для сопровождения процесса подготовки детей к школе был представлен на конкурсе «Информика – 2012» и на зональном совещании в г. Кыштым Челябинской области.

Таким образом, можно сделать вывод:

- возрастает информационная компетентность педагогов учреждения;
- повышается их интерес к применению ИКТ в образовательном процессе. Но перед нами ещё остаётся задача вовлечения родителей в информационно-образовательную среду детского сада.

На сегодняшний день не только педагогов, но и родителей очень волнуют нововведения в дошкольных учреждениях. Для себя мы определили формы наиболее оптимального взаимодействия с семьями воспитанников:

- нормативно-правовое обеспечение деятельности;
- опыты семейного воспитания;
- родительский клуб по запросам родителей воспитанников;
- дни открытых дверей;
- досуги, праздники, развлечения на основе активного взаимодействия с семьями воспитанников;
- обеспечение информационной среды;
- информационный банк: аудио-, медиа-, видеотека;
- благодарственные письма;
- реализация творческих проектов.

Специалисты нашего учреждения используют как традиционные, так и инновационные формы взаимодействия с семьей.

Наиболее эффективные формы работы:

- совместные конференции для родителей;
- совместные педсоветы (по итогам года и по основным воспитательно-образовательным направлениям работы);
- сбор информации об успеваемости выпускников;
- экскурсии наших воспитанников в школу.

В итоге, организованные методические мероприятия по обеспечению процесса изучения и внедрения ФГТ в ДОУ позволяют нам сейчас говорить о следующих результатах:

1. Обновляется содержание воспитательно-образовательного процесса.
2. Создана основа для плодотворной, творческо-поисковой деятельности педагогов.
3. Ведётся поиск эффективных форм взаимодействия с семьёй.
4. Внедряются информационно-коммуникативные технологии в образовательный процесс.

Дальнейшие перспективы нашей деятельности мы связываем с установлением приоритетов качества:

- образовательных результатов, соответствующих ФГТ;
- создание современной образовательной среды со спектром возможностей для различных видов деятельности детей;
- соответствия организации и содержания развивающего образовательного процесса потребностям детей и их родителей.

Литература

1. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (приказ Минобрнауки РФ №655 от 23.11.2009 года).
2. Скоролупова, О. Образовательные области основной общеобразовательной программы дошкольного образования. / О. Скоролупова, Н. Федина // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 7.
3. Микляева, Н.В. Развитие дошкольного образования в контексте внедрения ФГТ / Н.В. Микляева // Управление ДОУ. – 2011. – № 7.
4. Безрукова, Е.В. Подходы к планированию и организации работы в контексте ФГТ / Е.В. Безрукова, А.А. Иванова / Управление ДОУ. – 2011. – № 8.

**ТРАДИЦИИ ВОСПИТАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ
(К 80-ЛЕТИЮ СО ДНЯ ОБРАЗОВАНИЯ
НИКОЛАЕВСКОГО-НА-АМУРЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА
КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА)**

ТЭМИНА М.Г.

Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.,
Николаевский-на-Амуре педагогический колледж
коренных малочисленных народов Севера
филиал Хабаровского педагогического колледжа

В настоящее время, в условиях интеграции и оптимизации необходимо воспитание и обучение в духе терпимости к культуре различных этносов, а это возможно лишь в рамках многокультурного образования. Многокультурное образование призвано создавать благоприятную социально-психологическую среду, в которой каждый обучающийся, независимо от своей идентичности имеет одинаковые со всеми возможности для реализации своих потенциальных возможностей и социального развития в период учебы. Все это требует компетентного подхода в системе обучения и воспитания будущих специалистов, не менее компетентных в решении этих актуальных вопросов.

К сожалению, дух нетерпимости к другой культуре, образу жизни, верованиям, привычкам продолжает существовать в обществе. Нестабильность общества особо затрагивает молодежь, которой в силу возрастных особенностей свойственен максимализм, стремление к быстрым решениям социальных проблем. Особенно сильное воздействие на человеческое сознание оказывают различные формы конфронтации на этнической почве. Надо учитывать, что сегодня студенты живут в условиях особо повышенной социальной тревожности, экономического напряжения, когда возникающие столкновения в сфере быта, учебы, торговли, общественного транспорта легко переносятся на межнациональные отношения. Необходимость формирования у молодежи установок толерантного сознания признана педагогами и повсеместно декларируется.

В своей книге «Язык и культура» Виктория Владимировна Ощепкова, рассматривая социолингвистическую ситуацию в США, пишет: «В недавнем прошлом американцы любили сравнивать свою страну с «плавильным котлом», то есть местом, где происходит смешение людей разных рас и национальностей, подчеркивая тем самым единство нации [2, с. 47].

Оглядываясь в прошлое, на 80 лет назад, мы видим, что такое место было создано вместе с образованием нашего учебного заведения в 1932 году. Состав студентов и преподавателей был очень многонациональным. Так, среди студентов были представители коренных малочисленных народов Севера: ульчи, эвены, негидальцы, орочи, нанайцы, нивхи, ительмены, удэгейцы, а также корейцы, якуты, русские, украинцы, татары. В 30-40-е годы среди преподавателей были белорусы, евреи, русские, украинцы, а затем и представители КМНС, получившие высшее образование и ставшие педагогами. В те годы о толерантности не говорили, педагоги ставили задачу по воспитанию интернационализма и патриотизма. Проверила их сама жизнь: многие выпускники ушли на фронт, не вернулись, по одним сведениям 15, по другим сведениям 16 человек. «Среди участников Великой Отечественной войны, среди погибших и оставшихся в живых были студенты разных национальностей. Это нивхи и нанайцы, якуты и негидальцы, украинцы и русские, эвены и ульчи. Но Родина была у них одна, и защищали они её честно и самоотверженно», пишет в своей книге об истории колледжа преподаватель и руководитель музея А.Н. Соболева [1, с. 18].

Доброжелательная, гармоничная атмосфера педагогического училища способствовала развитию творческих способностей студентов. Среди выпускников мы можем назвать имена писателей, ученых, художников: Алексея Вальдю, Галины Александровны Отаиной, Евгения Павловича Гудана, Дмитрия Ивановича Ангина, Рутена Аешина. Большинство выпускников сохранили верность выбранной профессии, среди них заслуженные учителя России, отличники народного просвещения: А.А. Кухтина, Л.Г. Перевозная, Л.А. Мартынова, Л.И. Прузан, В.Г. Фурсова и др.

Трудно ли жить в многонациональном обществе? Нет, если человека с детства научили уважать людей других национальностей, видеть в каждом личность. Мы, будучи педагогами, знаем, что всё идет из семьи, но многое можно исправить, если в дошкольном учреждении, начальной школе правильно организовать работу по формированию у детей этнической толерантности. И именно мы можем и должны подготовить специалистов, обладающих необходимой компетенцией. Чтобы воспитывать толерантность других, надо самому быть примером толерантности. В связи с этим приобретает большое значение работа педагогического коллектива по воспитанию будущих педагогов с высоким инновационным потенциалом в духе терпимости. Поэтому толерантность должна стать необходимым профессиональным качеством не только будущих специалистов, но и всего педагогиче-

ского коллектива в целом. Конечно, большую роль играет воспитательная работа в колледже, но надо помнить, что и само образовательное пространство колледжа является воспитательной средой, территорией этнической толерантности.

Среди всех видов толерантности, рассматриваемых в современной литературе, этническая толерантность занимает совершенно особое место. Проблема этнической толерантности актуальна в условиях современного мира. Особенно пристального внимания она требует в сфере образования. Формирование терпимого отношения к иным этническим группам у подрастающего поколения, является необходимым залогом нормального функционирования гражданского общества. Основой толерантного отношения к окружающему миру является позитивная этническая идентичность. Как отмечает И.Л. Набок: «Понятие «этническая толерантность» имеет личностное измерение, представляет собой сложное установочное образование личности, касается межличностной коммуникации, характеризует духовно-нравственное состояние личности, отличающееся отсутствием негативного отношения и наличием позитивного образа других этнических культур при сохранении позитивного восприятия своей собственной». Таким образом, этническая толерантность основана на признании и принятии этнокультурного разнообразия, дает возможность понять другие народы, расширить рамки этнического опыта и знаний. В отличие от этнической толерантности И.Л. Набок определяет понятие: «межэтническая толерантность», которая фиксирует отношения между этносоциумами как исторически сформировавшимися общностями [3, с. 20].

В настоящее время в нашем учебном заведении обучаются и работают представители 10 различных этносов: нивхи, эвены, эвенки, ульчи, негидальцы, нанайцы, русские, украинцы, армяне, татары.

Таким образом, исторически продолжается традиция многонациональности со времен основания педагогического техникума народов Севера. Преподаватели колледжа уделяют большое внимание формированию у студентов этнической толерантности. Это одна из основных задач как урочной, так внеурочной деятельности. Воспитание этнотолерантности наибольшее значение приобретает в подростковом и юношеском возрасте, то есть тогда, когда формируется осознанная этническая идентичность и определение своего места в социуме. В это время на формирование этнического сознания обучающихся наибольшее воздействие оказывает образовательное учреждение, целенаправленно влияющее на процесс развития самосознания личности. Именно система образования закладывает основы толерантного отношения к иному мнению, образу жизни, культуре. Задачей совре-

менного образования является создание условий для формирования и развития толерантной модели мышления обучающихся. Воспитание толерантности – процесс бесконечный и непрерывный, мы воспитываем их и в урочной и во внеурочной деятельности, а также своим личным примером.

Литература

1. Николаевский-на-Амуре педагогический колледж КМНС – филиал КГБОУ СПО «Хабаровский педагогический колледж». История и люди / под ред. О.Ю. Чернухиной. – Николаевск-на-Амуре, 2012. – 180 с.
2. Ощепкова, В.В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии / В.В. Ощепкова. – М., СПб.: ГЛОССА/КАРО, 2004. – 336 с.
3. Набок, И.Л. Этническая толерантность и идентичность // Реальность этноса. Роль образования в формировании этнической и межконфессиональной толерантности: сб. статей по материалам XI Международной научно-практической конференции. / Под научн. ред. И.Л. Набока. – Часть 1. – СПб.: Астерион, 2009. – 474 с.

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.А. БАЛАБАНОВА

Россия, Респ. Башкортостан, г. Туймазы,
Туймазинский педагогический колледж

Педагоги не могут успешно кого-то учить,
если в это же время усердно не учатся сами
Али Апшерони

Провозглашение государством приоритетов в системе профессионального образования нацелило педагогические колледжи на реализацию ими права выбора в рамках действующего законодательства содержания образования, форм, методов, технологий обучения студентов.

Многого стоят слова о том, каким видят будущего учителя преподаватели колледжа: «... интеллектуалом, не устающим познавать мир. Тонким психологом, умеющим понять, помочь, вывести на новый уровень. Наставником, которому радостен каждый успех, каждая

удача воспитанника. Увлечённой личностью, живущей в ногу с современными достижениями науки и техники. Учитель ... как много он должен знать, уметь, делать, как должен ко многому стремиться?» именно в становлении таких специалистов видит свою главную миссию педагогический коллектив колледжа.

Будущее поколение не сможет внести необходимый вклад в решение задач развития России, если оно не будет иметь соответствующего качественного образования. В условиях модернизации системы образования вопрос о качественно новом уровне взаимодействия преподавателя и методической службы приобретает особую актуальность. Это обусловлено, прежде всего, возросшей психологической, информационной, профессионально-инновационной нагрузкой, которую испытывает в настоящий момент преподаватель.

Понятно, что обеспечить качественное образование, воспитание, профессиональное мышление, высокую мобильность и компетентность, ориентированность на созидательный и качественный труд конкурентоспособных выпускников, должны педагоги, обладающие высоким уровнем профессиональной компетентности, владеющие глубокими педагогическими, психологическими, методическими знаниями и умениями, умело использующие различные способы профессионально-педагогической деятельности для творческого решения поставленных задач. Для внедрения новых форм, методик, педагогических технологий требуется понимание того, как эти новшества внедрять, осваивать и сопровождать. А это качественно меняет содержание и виды деятельности методической службы учреждения СПО.

Методическое обеспечение образовательного процесса, существующее в традиционной практике и предполагающее наличие нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и средств контроля не помогает устранить профессиональные затруднения педагогов. Следствием этого является возрастание роли методического сопровождения инновационной деятельности, под которым понимается целенаправленная совместная деятельность методической службы и коллектива образовательного учреждения, осуществляющего режим развития, реализованная в виде профессиональной помощи в освоении инновационной педагогической деятельности при решении аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных и коррекционно-регулирующих задач по управлению достижением результатов в рамках индивидуальной профессионально-педагогической деятельности. При этом речь идёт о такой форме помощи (на всем цикле инновационной деятельности), в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответствен-

ности субъекта за личностный выбор варианта решения актуальной проблемы.

Меняющаяся ситуация в системе образования формирует новые образовательные потребности педагогов. Нарастание количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях и умениях за счет копирования их в своей деятельности – в прошлом. Сегодня значительная часть педагогов настроена на глубинное, сущностное обновление, на творческий подход к своей деятельности. Это возможно только в условиях самообразовательной деятельности и непрерывного образования.

Формы методической деятельности, используемые в колледже, разнообразны и соответствуют содержанию работы, профессиональным возможностям, образовательным потребностям и интересам преподавателей. Они объединены в 6 блоков.

1. Научные исследования педагогов: участие в работе экспериментальной площадки, разработка и апробация авторских программ, рецензирование, изучение теоретического материала по проблеме исследования, участие в научно – практических конференциях, семинарах, выступление по итогам исследований, написание методического пособия, тематического сборника, статьи в журналах.

2. Поисковая работа обучающихся: руководство предметными кружками, творческими проблемными группами, секцией научного общества студентов, рефератами; участие в организации научно – практической конференции, обработка материалов экспериментальной работы, проведение консультаций.

3. Разработка методической документации: работа по составлению учебных планов, программ, методических рекомендаций по организации и управлению образовательным процессом, научно-методической работой; разработка экзаменационных материалов, анкет, различных положений о смотрах, конкурсах, выставках, методик диагностики студентов.

4. Презентации: подготовка аудио- и видеозаписей занятий, внеклассных мероприятий.

5. Повышение квалификации преподавателей: стажировки, круглые столы, индивидуальные консультации, авторские семинары, взаимопосещения, работа с научно-методической литературой, наставничество, участие в конкурсах профессионального мастерства «Преподаватель года», «Самый классный классный руководитель».

6. Обобщение и распространение инновационного педагогического опыта: работа в творческой группе по сбору материалов с целью изучения инновационного опыта; систематизация и обобщение мате-

риалов творчески работающего преподавателя или собственного опыта по инновационной деятельности; оформление результатов исследования в виде доклада, брошюры, статьи, монографии, наглядного материала; презентация, распространение и внедрение инновационных наработок в образовательный процесс; мастер-классы; педагогические мастерские; выступления на педсоветах; выездные семинары; создание информационной базы о передовом инновационном опыте.

Координирующим органом методической деятельности колледжа является методическая служба, созданная по «функциональному принципу». Методический совет – управленческий компонент методической службы. Методический совет участвует в анализе потребностей педагогов и управленцев; в проектировании концепции и программы развития колледжа; в организации и координации деятельности всех структурных подразделений колледжа и т.д. Методический совет не должен быть органом, выполняющим приказания администрации колледжа. Это коллегиальный орган, который находится в согласованной позиции по отношению к руководству колледжа, кроме того, представители администрации могут войти в состав методического совета.

Видоизменилось и содержание работы Школы молодого педагога (ШМП), Школы передового педагогического опыта (ШППО), методической учебы. Вместо работы по опыту другого преподавателя возникает стремление работать вместе с другими преподавателями, анализировать, критиковать, передавать умения, знания; в результате формируется культура общения, профессиональный язык, происходит освобождение от косности, стереотипов, наблюдается развитие профессиональной компетентности. Сотрудничество складывается из взаимоотношений открытости, доверия и поддержки среди преподавателей, совместного определения целей, проблем и путей их решения. Повышение качества профессионального уровня педагогического мастерства преподавателей рассматривается не только как процесс накопления знаний, но прежде всего как процесс углубленного проникновения в сущность новых технологий, освоения новых видов деятельности.

Такая переориентация методической деятельности определяет необходимость нового качества формируемых в ее процессе профессионально-личностных характеристик, профессиональной самоорганизации, ключевых компетенций и педагогического творчества преподавателя.

Литература

1. Новикова, Т.Г. Инновационная деятельность и творческое развитие педагога / Т.Г. Новикова. – М.: Илекса, 2002. – 415 с.
2. Семушина, Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко. – М.: Мастерство, 2001. – 180 с.
3. Слостенин, В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова // Педагогическая наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 32–37.
4. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
5. Шарпан, И.С. Инновационная деятельность как важнейший фактор развития профессионализма лучших педагогов / И.С. Шарпан // Методист. – 2006. – № 8. – С. 50–51.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

С.Ю. ГОВОРОВА

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 16
с углубленным изучением отдельных предметов

В Концепции модернизации российского образования подчеркивается, что школа должна стать важнейшим фактором гуманизации общественных отношений, формирования новых жизненных установок личности, развития самостоятельного мышления. Требования, предъявляемые к современному выпускнику школы, связаны с необходимостью формирования у него социальной компетентности [1]. Социальная компетентность – это совокупность умений, знаний и навыков способствующих успешному сосуществованию личности в социальном пространстве. В число основных слагаемых социальной компетентности входят:

1. Мотивация и способность включаться в деятельность высокого уровня, например, проявлять инициативу, брать на себя ответственность, анализировать работу организаций или политических систем.

2. Готовность включаться в субъективно значимые действия, например, стремиться повлиять на происходящее в своей организации или на направление движения в обществе.

3. Способность использовать свои выводы при выборе стратегии собственного поведения.

4. Готовность и способность содействовать климату поддержки и поощрения тех, кто пытается вводить новшества или ищет способы более эффективной работы.

5. Адекватное понимание того, как функционируют организация и общество, где живет человек и работает, и адекватное восприятие собственной роли и роли других людей в организации и в обществе в целом.

6. Адекватное представление о ряде понятий, связанных с управлением организациями. В число таких понятий входят: риск, эффективность, лидерство, ответственность, подотчетность, коммуникация, равенство, участие, благосостояние и демократия.

Современному школьнику необходимо в условиях обучения готовиться к тому, чтобы стать социально активным членом общества, компетентным в различных сферах жизнедеятельности, получить опыт эффективного общения и уметь гибко строить отношения с социальными партнерами. Уметь адекватно реагировать на изменения жизненной ситуации, быть эмоционально восприимчивым и отзывчивым [1].

Анализ теоретических исследований и педагогической практики позволил выявить ряд противоречий:

– между декларируемой необходимостью формирования социальной компетентности и утратой познавательных интересов;

– между объективной потребностью овладения школьниками социальной компетентностью и недостаточной проработкой этого процесса в условиях традиционного обучения;

– между ориентацией нового содержания образования на формирование социальной компетентности и традиционными методами обучения, ориентированными на передачу готовых знаний.

Главным становится вопрос о том, как создать для обучающихся такую образовательную среду, которая будет способствовать формированию социальной компетентности [2].

В соответствии с ФГОС организация внеурочной деятельности МБОУ «СОШ № 16 с УИОП» г. Старый Оскол направлена на создание условий для достижения учащимися необходимого социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося в свободное от учёбы время; создание воспитывающей

среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся, развитие здоровой, творчески растущей личности, сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Одним из направлений во внеурочной деятельности по формированию социальной компетентности в нашей школе являются внеаудиторные занятия с одарёнными детьми. Обязательным условием поддержки одаренных детей, я считаю мотивацию обучающихся к участию в научно-практических конференциях, конкурсах различного уровня, предметных олимпиадах. Развитие специальной (предметной) одаренности включает:

- внедрение во внеурочную деятельность развивающих форм и методов, направленных на выявление, развитие и поддержку интеллектуального, творческого, прикладного потенциала обучающихся;
- организация разновозрастных, разноуровневых, интегрированных мероприятий;
- включение детей в самостоятельный, творческий исследовательский поиск в процессе проектной деятельности;
- организация занятий с использованием компьютерных технологий.

В 2008 году в МБОУ «СОШ № 16 с УИОП» г. Старый Оскол был создан клуб будущих избирателей «Лидер». Традицией клуба стало проведение мероприятий, способствующих формированию социальной компетентности. Например, ежегодное проведение выборов совета старшеклассников и главы детского самоуправления. Клуб является участником социально-ориентированных проектов «Юный мэр», «Я – россиянин», «Наше время». Через технологии клубной деятельности, расширяются возможности социальной адаптации учащихся. Развитие лидерских качеств идет через работу школьного объединения дополнительного образования социально-педагогической направленности «Ключ к успеху». Содержание программ данных объединений направлено на передачу знаний, необходимых для формирования у школьников компетенций в сфере гражданских отношений, а также социальной зрелости с использованием активных методов и технологий обучения, а также обеспечивает:

- освоение основных демократических процедур гражданского общества, включая самоуправление;
- освоение норм культуры правовых и деловых отношений;

- знакомство с содержанием экономических и политических отношений на государственном и международном уровне;
- изучение истории своего края, народа, страны для дальнейшего укрепления основ демократии и народовластия в России;
- овладение навыками содержательного взаимодействия (в том числе и с помощью глобальной сети Интернет);
- овладение технологией социального проектирования;
- включение школьников в реальную работу по улучшению жизни местного сообщества через разработку и реализацию социальных проектов обучающихся;
- освоение жизненно важных навыков общекультурной направленности: навыков позитивного отношения к себе, позитивного общения, управления собственными эмоциями, адекватного поведения в стрессовых ситуациях, продуктивного взаимодействия, самостоятельного принятия решений, работы с информацией, решения практических задач в любом виде деятельности.

Таким образом, мы видим, что формирование социальной компетентности наиболее эффективно происходит через внеурочную деятельность.

Литература

1. Концепция исторического образования в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации // Преподавание истории в школе. – 2010. – № 4. – С. 2–3.
2. Селевко, Г.В. Компетентности и их классификация / Г.В. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.
3. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении / И.С. Сергеев // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – № 3. – С. 29–39.

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ, ЕЕ СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ

Н.И. ШЕВЧЕНКО

Россия, г. Пермь, Пермский нефтяной колледж

Научно-исследовательская работа преподавателей является одним из определяющих факторов развития учебного заведения. От нее зависит и уровень преподавания, и творческий настрой коллектива, и

связь обучения с современной наукой, общественной и экономической жизнью.

Управление любой деятельностью будет более успешным, если оно опирается на знание ее сущности и строится с учетом ее особенностей. Научно-исследовательская деятельность имеет свою «технологию», отличную от «технологии» педагогической деятельности преподавателя. Научно-исследовательская деятельность – это индивидуальное и коллективное взаимодействие педагогов по исследованию объективных закономерностей учебно-воспитательного процесса. Результаты этой деятельности могут быть как теоретическими (раскрытие сущности, создание научных классификаций, выявление закономерностей связей педагогических явлений), так и практическими (научно-методические рекомендации, программы, указания, разработки и т.п.).

Научно-исследовательская деятельность – процесс творческий; заставить заниматься исследованием педагога силовыми методами со стороны администрации невозможно.

Овладение научно-исследовательской работой является высшим уровнем развития профессиональных компетенций преподавателя (творческим). Творческий уровень предусматривает развитие поисковой деятельности, самостоятельность в получении и усвоении знаний и в переносе их на новые ситуации.

Для овладения научно-исследовательской деятельностью необходима базовая подготовка, которая оценивается критериями:

- знания, которыми должен обладать педагог (знания основ творческой, исследовательской деятельности, понимание методов и средств);
- деятельность (оценка возможностей создания творческого продукта, наличие навыков решения творческих задач и проблем, умение творчески мыслить);
- мотивация к этому виду деятельности (стремление показать себя, выделиться, стремление к саморазвитию и к достижению успехов).

Научно-исследовательской деятельностью с точки зрения учителя – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования и исследования у обучаемых, а именно учить:

- проблематизации (рассмотрению проблемы, ее формулирование и постановка задачи, вытекающих из этой проблемы, пути достижения цели);

- планированию содержательной деятельности обучаемого для достижения поставленной цели;
- представление результатов своей деятельности и хода работы;
- самоанализу и рефлексии (результативности и успешности решения проблемы проекта);
- презентации результатов работы, оформленных в виде макета, плаката, компьютерной презентации, чертежей, моделей, видео, аудио и сценических представлений и др.

Творческий уровень предполагает развитие умений:

- воспринимать и самостоятельно видеть проблему, формулировать ее, выдвигать пути доказательств, реализовывать разработанный план, делать выводы и обобщения,
- закреплять и применять знания, творчески разрабатывать и использовать оригинальные способы решения задач в самых различных ситуациях.

Преподаватель-практик, проводя научно-исследовательскую работу, отталкивается от проблем конкретного учебного заведения. Он может осмыслить ситуацию, соотнести ее с научной теорией на основе имеющихся закономерностей найти путь решения возникшей проблемы, оказать помощь коллегам.

Научно-исследовательская деятельность педагога начинает проявляться через различные направления своей работы:

1. Поиск методических материалов в Интернет-ресурсах, в специальной литературе для оснащения занятия.
2. Разработка учебно-методических пособий и дидактических материалов по предметам.
3. Поддержание своего потенциала на уровне передового опыта:
 - использование опыта других преподавателей в личной практике;
 - использование видеоуроков, анимационных роликов, они избавляют от рутины при объяснении материала;
 - использование анимационных роликов-тестов при проверке знаний студентами;
 - самообразование для повышения квалификации;
 - подбор дидактических материалов для проведения занятий;
 - электронное оформление лекций;
 - участие в мероприятиях разного уровня.
4. Совместная научно-исследовательская работа педагогов:
 - подготовка и участие в научно-исследовательских, научно-практических конференциях;

– разработка проектов, позволяющих увидеть практическую значимость читаемой дисциплины.

Например, преподаватели физики и информационных технологий совместно подготовили проект «Использование альтернативных способов получения энергии» при подготовке к научно-практической конференции студентов.

Творческий подход к читаемым дисциплинам, обеспечивающий развитие научно-исследовательских навыков и умений. Результаты работы по различным направлениям научно-исследовательской деятельности помогают адаптировать изучаемый материал к специальностям.

Так, например, студенты специальности 130305 «Геология и разведка нефтяных и газовых месторождений» строят на миллиметровке геологические разрезы при изучении дисциплин «Структурная геология» и «Геодезия», а затем на уроках «Информационные технологии в производственной деятельности» при изучении программ AutoCad, Surfer, ArcView, строят эти разрезы в программе AutoCad. Также в программе AutoCad студенты оцифровывают карты, затем результаты векторизации экспортируют в программу ArcVIEW и создают проекты в 2D. Из ArcView координаты точек линейных объектов передаются в программу SURFER для получения объемных карт.

Студенты изучают взаимосвязь между компьютерными программами, на примере создания интерактивной карты месторождения в программе ArcView, при этом:

1. Оцифровка карты осуществляется в программе AutoCad.
2. Файл сохраняется с расширением .dxf (обменный формат).
3. Оцифрованный файл загружается в ArcView. Для этого:
 - в программе включается модуль Cad Reader;
 - создается новый вид;
 - добавляются в новый вид темы, созданные в программе AutoCad (предварительно раскрывается фолдер у файла);
 - производится аранжировка скважин по типу, если необходимо, присваиваются различные маркеры с различными цветами разным типам скважин;
 - аналогично, различным классам линейных объектов назначаются различные типы линий и цвета (при необходимости) и т.д.
4. Линейные объекты с помощью специального скрипта преобразуются в точечные, формируя новую тему.
5. Запускается скрипт расчета координат скважин и координат точек линейной темы.
6. Рассчитанные координаты после предварительной обработки экспортируются в программу SURFER с расширением (.txt).

7 В программе SURFER эти координаты преобразуются в грид-тему.

8 Строятся карты: горизонталей, каркасная, векторная, карта пунктов, карта изображения, поверхность. Эти карты можно совмещать, поворачивать под различными углами, т.е. можно построить карту в объеме.

В момент выполнения курсового проектирования применяют полученные знания компьютерных программ при построении Геолого-технических разрезов.

Аналогично, студенты специальностей 131018 «Разработка нефтяных и газовых месторождений» и 131003 «Бурение нефтяных и газовых скважин» используя знания полученные при изучении программы AutoCad, создают чертежи для курсового и дипломного проектирования.

Студенты специальности 220703 «Автоматизация технологических процессов и производств» используют знания программы AutoCAD при дипломном проектировании. Следует отметить, что работы студентов отличаются прикладным характером и связаны с будущей профессиональной деятельностью.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ И МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

Л.Г. ГОРДЕЙЧУК, С.В. НЕГАНОВ

Россия, г. Пермь, Пермский нефтяной колледж

Профессиональное образование переживает кризис, и высшее и среднее специальное. Он обусловлен противоречием между требованиями рынка труда и устаревшей методикой обучения. Рынку труда требуется качественная профессиональная подготовка специалистов, обладающих высоким уровнем компетентности, а также личность, обладающая высоким уровнем социальной активности, современным научным уровнем знаний, научным мировоззрением и критическим мышлением. История показывает, что интеграция знания разных наук всегда способствовала прогрессу, изменению мировоззрения, развитию творческой активности в обществе. Роль межпредметных и междисциплинарных связей на данном этапе развития обучения занимает одно из важных мест в системе подготовки будущих профессионалов, например между предметами и дисциплинами: химия – физика, био-

логия – физика, геометрия – физика, электротехника – физика, гидравлика – физика, техническая механика – физика, экономика – физика. Как показал анализ рабочих программ по физике и техническим дисциплинам, в них заложены большие возможности для осуществления межпредметных связей в процессе их преподавания.

Исследование показало, что межпредметные связи способствуют обучению студентов на более высоком уровне научности, развитию их познавательной активности и формированию критического мышления. Актуальные проблемы в обучении техническим специальностям на современном этапе выражены в низком уровне базовой подготовки обучающихся, социальных проблемах общества, отсутствии мотивации к получению нового знания и качественному продуктивному труду, невидение перспектив личностного и профессионального развития. Такие проблемы характерны не только для России, но и большинства развитых стран.

На сегодня можно выделить теоретические и практические проблемы межпредметных связей в системе СПО:

- практическую рассогласованность в преподавании отдельных дисциплин, приводящую к отсутствию представлений о взаимосвязях процессов и явлений окружающего мира и т.д.;
- слабовыраженная практикоориентированность учебных заданий.

Вышеуказанные проблемы заставляют педагога искать пути решения проблем, в междисциплинарных областях, например, в психологии труда. Интересную модель характеристик работы, влияющих на мотивацию к профессиональному росту и повышению эффективности труда, предложили Ричард Хэкман и Грег Олахэм:

- Интеграция знаний и навыков.
- Однозначность рабочего задания (фиксируемые начало и конец, завершенность выполненного задания).
- Значимость рабочего задания (для интересов организации и проявления профессионализма работника).
- Автономность, выражаемая в степени независимости (свобода в выборе способа решения, выборе графика выполнения и т.д.).
- Обратная связь (объективная информация о ходе и успешности работы по выполнению задания).

Интеграция знаний, требуемая для создания вышеуказанной модели характеристик работы и для мотивации обучаемого, может быть выражена в следующих требованиях:

1. Создание алгоритма выполнения работы в установленные сроки.

2. Максимального использования информационных технологий, ускоряющих процесс поиска и обработки информации.

3. Самостоятельное выполнение задания в индивидуальном стиле.

4. Обратная связь (эффективность и успешность выполнения задания).

Анализ междисциплинарных занятий «Физика – ИКТ», построенных по данному алгоритму, подтвердил гипотезу о том, что современное обучение должно быть построено не только на знаниях педагогики обучения, но и на точном научном расчете, знании психологии труда, когнитивной психологии, психологии личности. Это приводит:

- к осмысленности, значимости своего труда (восприятия его как общественно-ценного и важного);
- к ответственности (уровень личной ответственности за проделанную работу, переживаемые чувства);
- к пониманию результатов и критериев оценки выполненной работы.

Выяснилось, что для проведения интегрированных занятий и получения высоких результатов необходимо:

- ясно и четко формулировать цели и условия выполнения задания;
- использовать готовые алгоритмы для выполнения заданий и адаптировать их к условиям интегрированного занятия;
- ясно обозначать критерии оценки и сроки выполнения задания.

Использование современных средств обучения на уроках физики, повышает интерес к изучению дисциплины, расширяет возможности демонстраций опытов, позволяет моделировать физические процессы с помощью математических расчетов. Однако требует от студента владеть способами работы с информацией: собирать необходимые для решения имеющихся проблем факты; анализировать их, предлагать гипотезы решения проблем; обобщать факты, сопоставлять решения, устанавливать статистические закономерности, аргументировать свои выводы и применять их для решения новых проблем; применять современные средства получения, хранения, преобразования информации. ИК можно использовать:

- для создания и оформления занятий в виде презентаций и видео;
- для применения компьютерных тренажеров для организации контроля знаний, например тестирование;
- для применения в качестве иллюстративных вставок во внеурочной деятельности;

- для использования интернета как справочной и специальной библиотеки;
- для выполнения творческих заданий, например, опишите физическое явление, законы и практическое применение;
- для выполнения домашних лабораторных работ, например на страницах сайта «Барсик», физического факультета Санкт-Петербургского университета;
- для проведения студенческих конференций в колледже;
- для выполнения проектов и участие в защите, в том числе и бизнес – проектов на краевом уровне;
- для участия в конкурсах, олимпиадах.

Известный немецкий педагог, учитель физики и математики, доктор философии нач. XIX века А. Дистерверг утверждал: «Ученик знает только то, что умеет правильно выразить». Интеграция знания позволяет выразить свою мысль разными способами, что приводит к рождению нового осмысления действительности и важным открытиям, к пересмотру своего мировоззрения.

МЕТАПРЕДМЕТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА

Т.Р. КАШАПОВА

Россия, п. Федоровский Тюменской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Федоровская средняя общеобразовательная школа № 2
с углубленным изучением отдельных предметов

Цель работы в рамках заданной темы «Метапредметное содержание учебного предмета» – попытаться понять, что такое метапредметное содержание урока.

При этом необходимо разобраться с определением «метапредметное содержание». Это определение представлено несколькими школами:

По Ю.В. Громько, «Метапредметное содержание образования – деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а, напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета. В качестве главных особенностей метапредметов выделяет четыре:

1. Метапредмет выстраивается вокруг какой-то мыследеятельностной организованности. Было обнаружено: в качестве таких мыследеятельностных организованностей могут быть рассмотрены зна-

ние, знак, проблема, задача, смысл, ситуация, категория и т.д. Все они имеют деятельностный, и потому универсальный – метапредметный – характер. Вокруг них могут быть выстроены учебные предметы нового типа – метапредметы.

2. Вторая особенность – это очень хорошее знание материала традиционных учебных предметов. Собственно это и позволяет грамотно пересобрать, переорганизовывать учебный материал вокруг деятельностных единиц содержания.

3. Третья особенность – это ориентация на развитие у школьников базовых способностей.

4. Четвертая особенность – это многообразие методических форм и приемов, позволяющих в разы интенсифицировать работу на уроке».

По А.В. Хутарскому, «Метапредметное содержание, то есть то, что предшествует учебному предмету, как бы находится за ним, существует до его конкретного проявления». «Наличие фундаментального образовательного объекта». Примеры метапредметов: «Числа», «Буквы», «Культура», «Мироведение».

ФГОС «Метапредметные результаты образовательной деятельности определяются как «способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов»

Что же такое метапредметное содержание образования?

Метапредметность, которая присутствует в стандартах в качестве универсального способа деятельности, пока не представлена в качестве фундаментального ядра содержания образования. Между тем, результаты исследований свидетельствуют о необходимости отражения метапредметности не только в деятельностной форме, но и в содержании отдельных учебных метапредметов и метапредметных тем.

Выясняется, что многообразие явлений познаваемого мира рано или поздно приводит познающего человека к выводу о существовании единых основ – первосмыслов, «стягивающих» все происходящее к общим основаниям.

Например, обнаруживается единство музыкальных и астрономических явлений, магическое число «семь» символизирует ноты, цвета, дни недели, события из сказок, чудеса света. Мир насыщен смысловыми символами, через которые человек познаёт мир.

Если держать в поле зрения одновременно несколько сходящихся к одним и тем же первосмыслам линий, то можно получить достаточно полную и связанную картину познаваемого. Образование чело-

века тогда будет связано с познанием первосмыслов – узловых понятий, проблем, символов.

Первосмыслы служат источниками образования человека на протяжении всей его жизни. Их невозможно пройти, изучить в каком-либо предмете или классе. Познающий и образующийся человек всегда будет возвращаться к главным понятиям, к проблемам, называемым вечными.

Первосмыслы – это узловые точки метапредметного содержания образования, его структурная основа. В сферу разворачивания каждой узловой точки может входить разный объем познавательных вопросов и проблем. В процессе обучения объем этих сфер у ученика непрерывно увеличивается, растет количество осознаваемых им знаний, его личного опыта и компетентностей.

Содержание метапредмета качественно отличается от содержания обычного учебного курса тем, что смысловое поле объектов познания в нём выходит за рамки традиционных учебных дисциплин и располагается как бы на метауровне. Результат познания этих объектов не сообщается ученику в качестве готового материала для усвоения, а добывается каждым учащимся по-своему в ходе организованной эвристической деятельности.

Каким должно быть метапредметное содержание образовательных стандартов?

Каковы основные элементы метапредметного содержания образовательных стандартов с позиций человекообразного обучения? Результаты проведенных исследований свидетельствуют о том, что метапредметное содержание образовательных стандартов должно включать в себя:

1. Реальные объекты изучаемой действительности, в том числе фундаментальные образовательные объекты.
2. Общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы.
3. Общеучебные (метапредметные) умения, навыки, обобщенные способы деятельности.
4. Ключевые (метапредметные) образовательные компетенции.

Каждый из указанных элементов метапредметного содержания будет иметь в образовательных стандартах двойное присутствие: во-первых, отдельное концентрированное выражение для каждой возрастной ступени в форме, соответствующей метапредметному содержанию стандартов; во-вторых, конкретное воплощение в каждом учебном предмете (образовательной области) в форме, тождественной его целям и содержанию.

Таким образом, выделенное явно метапредметное содержание будет проходить сквозной линией через все учебные предметы и образовательные области, получая всякий раз конкретное преломление, и объединять их в единое, целостное содержание.

Элементы метапредметного содержания призваны определять системообразующую основу общего образования, как по вертикали отдельных ступеней обучения, так и на уровне горизонтальных межпредметных связей, поэтому метапредметное содержание образования должно стать обязательным компонентом образовательного стандарта.

Изучив данный материал, иду на урок и помню, что я должна определить:

– на какой?

Уроки-путешествия, уроки решения практических задач, уроки-погружения, уроки-дебаты – по сути то, что когда-то получило определение «нестандартные уроки», было подходом, репетицией урока метапредметного.

Итак, я иду на метапредметный урок. Что я должна учитывать?

В любой деятельности человек ставит перед собой вопросы и ищет на них ответы:

- Что я делаю? (предмет деятельности);
- Для чего я это делаю? (какова цель);
- Как я это делаю? (алгоритмы, формы, методы);
- Какой это дает результат?
- За счет чего этот результат достигнут?
- Конечно, прежде всего, я работаю на результат.
- Помню об особенностях метапредметного занятия.

Особенности метапредметного занятия:

- Это интегрированное занятие.
- Деятельность учащихся организуется не с целью передачи им знаний, а с целью передачи способов работы со знанием.
- Содержание составляют деятельностные единицы, носящие универсальный характер: понятия, модели, схемы, задачи, проблемы и т.д.
- Учитель должен хорошо знать свой предмет и его возможности.

Примеры метапредметных категорий:

Определение и понятие. Рисунок и схема. Знание и информация. Цель и задача. Роль и позиция. Модель и способ. Содержание и форма. Знание и незнание. Порядок и хаос.

Изменение и развитие. Простое и сложное.

Структурные элементы урока:

1. Мобилизующий этап – включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность.

2. Целеполагание – формулирование учащимися целей урока по схеме: вспомнить – узнать – уметь.

3. Момент осознания учащимися недостаточности имеющихся знаний и умений.

4. Коммуникация.

5. Взаимопроверка и взаимоконтроль.

6. Рефлексия – осознание учеником и воспроизведение в речи того, чему научился и каким способом действовал.

Требования к заданиям на уроке:

– Повышенный уровень сложности, проблемный и поисковый характер.

– Задания должны предполагать необходимость комплексного применения знаний и умений, которыми владеет ученик, и стимулировать освоение им новых способов мыследеятельности.

Требования к учителю:

– Не говорить лишнего: не повторять задание, не озвучивать информацию, которая есть в учебнике, не повторять без необходимости ответ ученика!

– Добиваться от учеников аргументированных ответов.

– Не произносить слов «неправильно», «неверно» – пусть ученики сами заметят ошибку, исправят и оценят ответ товарища.

– Чётко и точно формулировать задание.

– Способность к импровизации.

– Основная деятельность учителя не на уроке, а в процессе подготовки к нему, в подборе материала и сценировании урока.

– Учитель не актёр, а режиссёр!

Школа должна готовить своих учеников к той жизни, о которой сама еще не знает. Поэтому важно обеспечить ребенку общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить умением учиться.

По сути, это и есть главная задача новых образовательных стандартов, которые призваны реализовать развивающий потенциал общего среднего образования.

Литература

1. Глазунова, О.С. Метапредметный подход. Что это? // Учительская газета. – 2011. – № 9 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ug.ru/article/64>.

2. Громько, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства) / Ю.В. Громько. – Минск, 2000.

3. Никитина, Н.Б. Метапредметный подход в модели развивающего обучения. Новые технологии в начальной школе [Электронный ресурс] / Н.Б. Никитина. – URL: <http://nsportal.ru/novye-tekhnologii-v-nachalnoi-shkole/forum/metapredmetnyi-podkhod-v-modeli-razvivayushchego-obucheni>.

4. Озеркова, И.А. Метапредметный подход: способы реализации. Новые образовательные стандарты. Метапредметный подход [Электронный ресурс] / И.А. Озеркова. – URL: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm>.

5. Прокопенко, М.Л. Метапредметное содержание обучения в начальной школе. Новые образовательные стандарты. Метапредметный подход. [Электронный ресурс] / М.Л. Прокопенко. – URL: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm>.

6. Сафонова, О.Ю. Возможности реализации метапредметного подхода на уроках информатики. Новые образовательные стандарты. Метапредметный подход [Электронный ресурс] / О.Ю. Сафонова. – URL: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm>.

7. Скрипкина, Ю.В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации. Новые образовательные стандарты. Метапредметный подход. [Электронный ресурс] / Ю.В. Скрипкина. – URL: <http://eidos.ru/shop/ebooks/220706/index.htm>.

НАУКА В ШКОЛЕ ВСЕРЬЁЗ И НАДОЛГО

Л.В. КОЗЛОВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 108

Детские увлечения оказывают влияние на выбор профессии. Девчонка, грезившая поэзией, учится на 4 курсе Литературного института имени Горького. Мальчишка, «болевший» хоккеем, стал лучшим игроком сборной Германии. Каждый учитель может привести свои примеры. Увлечение наукой тоже чаще всего связано со школой.

Наука в школе, с одной стороны, связана с исследовательской деятельностью ученика, и это одна из современных образовательных технологий, с другой стороны, есть и отрицательное в соединении

школы и науки, я имею в виду «онаучивание» школьных учебников: не секрет, что иногда над домашними заданиями часами сидят всей семьёй. Современная школа берёт на себя заботу о воспитании исследовательского мышления, потому что навыки исследовательского поиска необходимы не только тем, чья деятельность будет связана с наукой, но и вообще каждому человеку. Исследовательское обучение строится на основе естественного стремления ребёнка к самостоятельному изучению окружающего мира. Исследовательская работа в общеобразовательной школе не претендует на всеобщее распространение, это только часть образовательного процесса, только для «продвинутых» учеников. Именно для них создана программа «Одарённые дети». Каким же способом можно отвлечь ребёнка от компьютерных игр, от общения в чатах? Как развернуть интересы ребёнка к исследовательской деятельности? Я считаю, это возможно только через развитие устойчивого познавательного интереса к конкретному учебному предмету. Уроки в школе – освоение устоявшейся информации, а исследовательская работа – процесс выработки новых знаний, поиск нового. По мнению коллег, исследовательская деятельность «сродни» эвристическому и проблемному обучению. Разумеется, они находятся в одной группе образовательных технологий, но есть одно самое существенное различие. Эвристический или проблемный урок через 45 минут заканчиваются запланированным выводом, ради которого и был проведён урок. Исследовательская деятельность предполагает продолжительный внутренний поиск, осмысление полученной информации в ходе поиска. Учебное исследование ученика – целенаправленная деятельность, которая включает в себя мотивацию, организацию процесса исследования, действия, направленные на достижение цели (порядок и количество шагов), получение промежуточного результата, если необходимо, коррекцию действий, получение конечного результата. Но сколько проблем приходится решать учителю и ученику при выборе темы, построении гипотезы! А.В. Леонтович под исследовательской деятельностью понимает деятельность учащихся, связанную с решением учащимися творческой исследовательской задачи с заранее неизвестным решением. [Леонтович А.В., с.130-136] Здесь ситуация во многом зависит от интуиции учителя. Тематика, характер исследовательской работы, её объем должны соответствовать возрасту ребёнка. Даже у учеников старших классов ещё только формируется мировоззрение, их образовательный уровень ещё невысокий, иногда ребёнку не хватает концентрации внимания. [Савенков А.И., с.157] Главное для учителя, вступающего в диалог с учеником в ходе исследовательской работы, – не навредить, не отбить желания

заниматься этой деятельностью в дальнейшем. По словам детей, самое ценное в исследовательской работе – это особая атмосфера – атмосфера интеллектуального поиска, атмосфера творчества и добра.

Год заканчивается. Мы подводим итоги работы программы «Одарённые дети», радуемся успехам детей, строим планы на будущее.

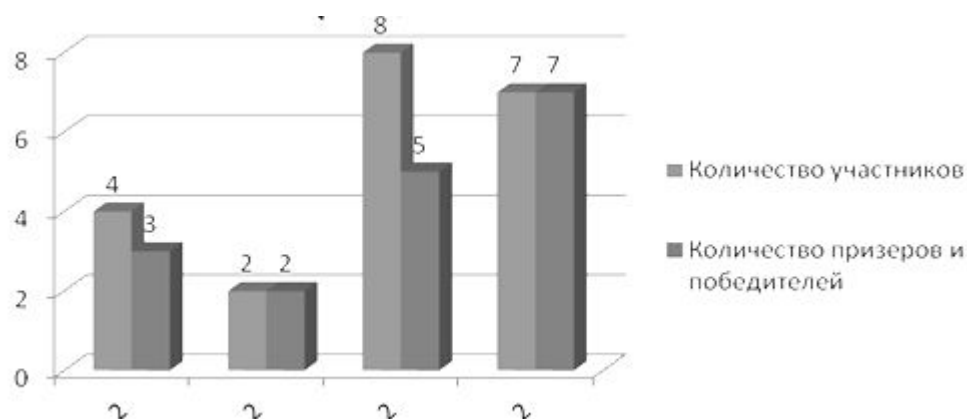


Диаграмма 1. Динамика участия в районной конференции юных исследователей «Интеллектуалы XXI века» для учащихся 9-11 классов

Данный график говорит о том, что в 2012-2013 году в МАОУ СОШ № 108 из 7 работ, представленных на районную научно-практическую конференцию, все 7 работ получили дипломы. Результат достигнут за счёт того, что в МАОУ СОШ № 108 выделены специальные часы для индивидуальной работы с одарёнными детьми.

Чаще всего мы анализируем деятельность учеников: подсчитываем дипломы, призовые места. А если проанализировать деятельность учителя? Сколько учителей продвигают науку в школе: готовят учеников к олимпиадам, организуют их участие, сами занимаются наукой? Сейчас есть возможность принимать участие в видеоконференциях различного уровня (международного, всероссийского, областного), никуда не выезжая, размещать свои работы на учительских сайтах, где коллеги всегда оценят интересные статьи, доклады. Чем больше увлечённых учителей, тем больше заинтересованы в исследовательской работе дети.

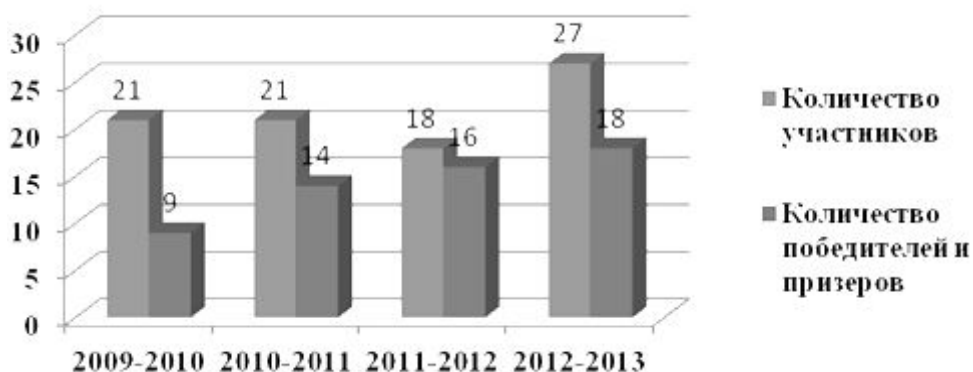
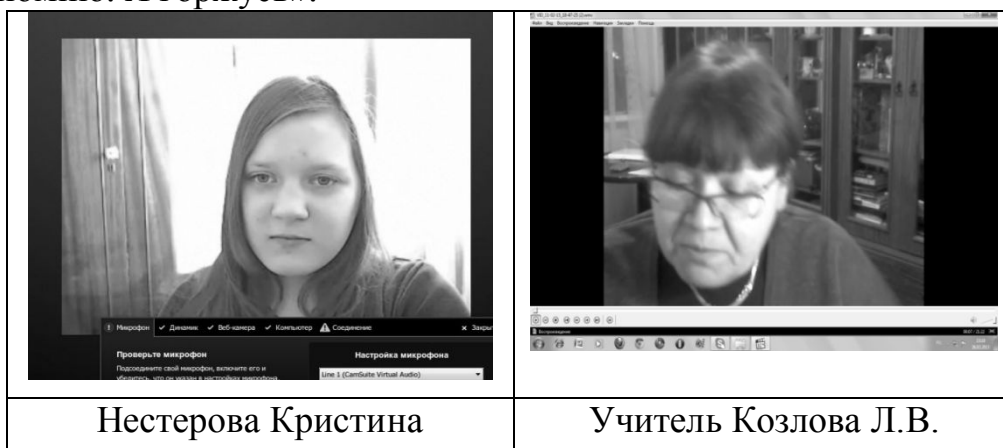


Диаграмма 2. Качество участия в Интеллектуальном форуме молодежи «Шаг в будущее» (1-11 классы)

Анализируя результаты участия школы № 108 в Интеллектуальном форуме молодёжи «Шаг в будущее», мы отмечаем, что количество победителей и призеров за 4 года участия в данном конкурсе увеличилось в 2 раза (с 9 до 18). За графиками и цифрами напряжённая работа небольшого коллектива увлечённых исследовательской деятельностью учителей и учеников под руководством куратора программы «Одарённые дети» Т.В. Шишкиной в МАОУ СОШ № 108 в исследовательской работе участвуют дети с ограниченными возможностями. Кристина Нестерова, ученица 7 класса занимается дистанционно. Однако она получила диплом за 1 место в областном конкурсе «Я помню. Я горжусь».



Исследовательская деятельность в школе позволяет самосовершенствоваться (развивает личность и ученика и учителя), учит работать с информацией, позволяет выйти за рамки предмета и своих представлений, помогает выбрать профессию, воспитывает. Что положительного видят учителя МАОУ СОШ №108 в вовлечении учеников в исследовательскую деятельность? Во-первых, воспитывается активная позиция в образовательном процессе, во-вторых, повышается эффективность обучения.

Литература

1. Алексеев, Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся. Исследовательская работа школьников / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.В. Обухов, Л.Ф. Фомина. – 2001 – №. 1. – С. 24–34.
2. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельность учащихся: сб. статей / А.В. Леонтович. – М.: МГДДТ, 2000. – № 4. – С. 110.
3. Леонтович, А.В. О научной традиции и научной догме в массовой школе / А.В. Леонтович // Народное образование. – 2003 – № 2. С. 130–136.
4. Савенков, А.И. Проблема включения ребёнка в самостоятельную исследовательскую деятельность. Исследовательская деятельность школьников. Интернет-портал «Исследователь» [Электронный ресурс] / А.И. Савенков. – URL: <http://www.researcher.ru/servermap.html> (дата обращения 14 - 16.04.2013).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО–ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В СПЕЦИАЛЬНОМ КОРРЕКЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Н.Ю. ТРЕТЬЯКОВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное)
образовательное учреждение для обучающихся, воспитанников
с ограниченными возможностями здоровья
специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат
I–II видов № 10

На современном этапе задача педагогической науки состоит в том, чтобы разработать теоретические и методологические основы инновационных процессов, выявить рациональные связи теории и практики, найти способы и точки взаимопроникновения исследовательской и практической деятельности. Таким образом, появляющиеся в современном образовании новые системы, технологии, подходы ведут к новому психолого-педагогическому отношению к процессу образования, что и рассматривается как инновационное. Для формирования инновационной системы огромное значение имеет полноценный инновационный климат, то есть оптимальная окружающая среда,

в которой человек чувствует себя свободным, полностью мотивированным к творческой и научно-исследовательской работе. Инновационная культура педагогического коллектива характеризует восприимчивость людей к новым идеям, их готовность и способность поддерживать и реализовывать новшества во всех сферах жизни. Эффективность инновационных процессов, в свою очередь, зависит от качества взаимодействия элементов коллективной системы создания и использования знаний в рамках одного учреждения и при межсетевом взаимодействии.

Для реализации любых инновационных технологий обязательным является соблюдение некоторых условий:

1. Закрепление идеи технологизации в образовательном процессе (устойчивое одобрение и принятие как должного в массовом сознании педагогов).
2. Вхождение идеи и феномена в организационную культуру ОУ (использование).
3. Владение технологиями как профессиональными ценностями.

Следует подчеркнуть, что реализация инновационных идей и использование инновационных технологий возможно при стремлении к реалистичным целям образовательной деятельности.

Проблема внедрения инновационных технологий в образовательную систему актуальна в связи с социальным заказом общества, по которому повышаются требования к выпускникам учебных заведений. Особенно это касается детей с ОВЗ, так как для успешной социализации требуется определенный набор компетенций и социальной подготовленности выпускника. Интеграция в общество детей с ОВЗ и детей-инвалидов достигается за счет социальной реабилитации, проходящей через образование, которое можно рассматривать как процесс специальной организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества.

Таким образом, сам процесс интеграции включает в себя различные аспекты современной образовательной деятельности, такие как социализация, инновация, реабилитация и др. Критериями готовности ребёнка с нарушениями слуха к интеграции и успешной социализации являются: слухопротезирование, слуховосприятие, общение речью, усвоение программы, психологическая зрелость, социальная адаптация и коммуникабельность. Чтобы все это правильно использовать в дальнейшем, необходимо проводить регулярный мониторинг, который подводит педагога к научно-исследовательской деятельности в разном объеме.

Многолетняя практика сурдопедагогической работы свидетельствует о положительных результатах в ходе обучения и воспитания детей с нарушенным слухом, но современная жизнь требует быстрых приемов, которые позволят получить качественные изменения в достижениях обучающихся и воспитанников в наиболее короткие сроки и с наибольшим уровнем закреплённости приобретенных навыков. Очевидно, что в ходе использования инноваций роль учителя меняется, границы между ним и обучающимся стираются, что способствует плодотворному сотрудничеству между участниками образовательного процесса. В дальнейшем, с учетом динамического подхода в приобретении любых знаний, это ведет к увеличению роли самого обучающегося, что является крайне важным в процессе обучения незлышащих детей.

Инновационное электроакустическое оборудование, которым располагает на сегодняшний день школа-интернат, уже сегодня позволило расширить спектр реабилитационного воздействия на детей с нарушенным слухом в рамках нашего учреждения. Интенсивное обучение с использованием достижений современной техники и науки имеет целый набор преимуществ, основанных на развивающемся потенциале ребёнка. Эти преимущества базируются на активном, эмоционально окрашенном общении участников любого занятия, что и позволяет получить качественные изменения в развитии ребёнка.

Однако, необходимо осознавать, что расширить инновационный потенциал образовательного учреждения или образовательного процесса можно также разумно сочетая традиционные и интенсивные технологии обучения, а также взяв за основу проведение научно-исследовательской работы, результаты которой являются основанием для совершенствования деятельности педагога и выходом на более высокий уровень личностного развития, и на теоретическое и практическое обоснование полученных результатов коррекционного воздействия на детей с нарушениями слуха.

Чем больше используется в процессе обучения нового, тем ближе такая деятельность к экспериментальной. Для реализации такой работы обязательными являются такие этапы, как диагностика, внедрение инноваций, анализ полученных результатов, корректировка деятельности в соответствии с выводами.

Проблема организации научно-исследовательской деятельности в СКОУ связана с выявлением потенциала педагогических работников, управлением экспериментальной (научно-исследовательской) деятельностью и актуальностью методической темы учреждения.

В нашем случае, мы считаем, что инновационная деятельность СКОУ должна быть простой, направленной на решение главной задачи – развитие слуха и речи неслышащих учащихся и сегодня это особенно актуально в связи с увеличением детей с кохлеарными имплантами, слуховые возможности которых намного выше, чем у глухих детей, но тем не менее нуждающихся в адекватном длительном коррекционном сопровождении. Чтобы оказать этим детям адекватную коррекционную помощь необходимо опираться на известные научные результаты и результаты, полученные в ходе проведения исследований в рамках учреждения.

Необходимо также помнить о том, что инновационная деятельность, связанная с научно-исследовательской, – это упорный труд, требующий определенных знаний, их постоянного обновления и пополнения, сопровождаемый глубоким анализом всех факторов, которые воздействуют на личность, как на конечный результат обучения, воспитания и коррекционного воздействия.

**ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ****О.И. АГЖИТОВА**Россия, г. Касимов Рязанской обл.,
филиал Рязанского педагогического колледжаОбразование – это индустрия, направленная в будущее
С.П. Капица

Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное поведение, иной педагогический менталитет. В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий. В настоящее время в условиях современного образования методика обучения переживает сложный период, связанный с изменением целей образования, переходом на новый Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения, построенный на компетентностном подходе.

Для реализации познавательной и творческой активности студента в учебном процессе используются современные образовательные технологии, дающие возможность повышать качество образования, более эффективно использовать учебное время и снижать долю репродуктивной деятельности учащихся за счет снижения времени, отведенного на выполнение домашнего задания. Современные образовательные технологии ориентированы на индивидуализацию, дистанционность и вариативность образовательного процесса, академическую мобильность обучаемых, независимо от возраста и уровня образования. В

колледже представлен широкий спектр образовательных педагогических технологий, которые применяются в учебном процессе.

Внедрение в образовательный процесс современных образовательных и информационных технологий позволит учителю:

- отработать глубину и прочность знаний, закрепить умения и навыки в различных областях деятельности;
- развивать технологическое мышление, умение самостоятельно планировать свою учебную, самообразовательную деятельность;
- воспитывать привычки чёткого следования требованиям технологической дисциплины в организации учебных занятий.

Использование широкого спектра педагогических технологий дает возможность педагогическому коллективу продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких результатов обученности студентов.

Проблемное обучение.

Создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности обучающихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развиваются мыслительные способности.

Разноуровневое обучение.

У учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному, реализуется желание сильных обучающихся быстрее и глубже продвигаться в образовании. Сильные обучающиеся утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, повышается уровень мотивации ученья.

Проектные методы обучения.

Работа по данной методике позволяет развивать индивидуальные творческие способности обучающихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению.

Исследовательские методы в обучении.

Дает возможность обучающимся самостоятельно пополнять свои знания, глубоко вникать в изучаемую проблему и предполагать пути ее решения, что важно при формировании мировоззрения. Это важно для определения индивидуальной траектории развития каждого студента.

Лекционно-семинарско-зачетная система.

Эта система помогает студентам подготовиться к обучению в ВУЗах. Дает возможность сконцентрировать материал в блоки и преподносить его как единое целое, а контроль проводить по предварительной подготовке.

Технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр.

Расширяет кругозор, развивает познавательную деятельность, формирует определенные умения и навыки, необходимые в практической деятельности, развитии общеучебных умений и навыков.

Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа).

Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности преподавателя и студента. Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти не от учебного предмета, а от студента к предмету, идти от тех возможностей, которыми он располагает, применять психолого-педагогические диагностики личности.

Информационно-коммуникационные технологии.

Изменение и неограниченное обогащение содержания образования, использование интегрированных курсов, доступ в интернет.

Здоровье сберегающие технологии.

Использование данных технологий позволяют равномерно во время урока распределять различные виды заданий, чередовать мыслительную деятельность с физминутками, определять время подачи сложного учебного материала, выделять время на проведение самостоятельных работ, нормативно применять ТСО, что дает положительные результаты в обучении.

Систему инновационной оценки «портфолио».

Формирование персонифицированного учета достижений студента как инструмента педагогической поддержки социального самоопределения, определения траектории индивидуального развития личности.

Однако внедрение современных образовательных и информационных технологий не означает, что они полностью заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью. Ведь педагогическая технология – это совокупность методов, методических приемов, форм организации учебной деятельности, основывающихся на теории обучения и обеспечивающих планируемые результаты.

Учителю очень сложно преодолеть сложившиеся годами стереотипы проведения урока. Возникает огромное желание подойти к обучающемуся и исправить ошибки, подсказать готовый ответ. С этой же проблемой сталкиваются и обучающиеся: им непривычно видеть педагога в роли помощника, организатора познавательной деятельности. Современная система образования предоставляет учителю возможность выбрать среди множества инновационных методик «свою», по-новому взглянуть на собственный опыт работы.

Именно сегодня для успешного проведения современного урока необходимо осмыслить по-новому собственную позицию, понять, зачем и для чего необходимы изменения, и, прежде всего, измениться самому.

В российском образовании провозглашен сегодня принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. В этом направлении идет и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий.

Технология в максимальной степени связана с учебным процессом – деятельностью преподавателя и учащегося, ее структурой, средствами, методами и формами.

Педагогические технологии можно классифицировать, исходя из структуры, содержания, направленности и т.д.

Среди широкого числа различных образовательных технологий особо выделяются информационные технологии обучения и воспитания личности. Развитие информационных технологий привело к образованию новых способов использования Интернета. В настоящее время во многих странах наблюдается последовательное и устойчивое движение к построению информационного общества, которое призвано создавать наилучшие условия для максимальной самореализации каждого человека. Основаниями для такого процесса являются интенсивное развитие компьютерных и телекоммуникационных технологий и создание развитой информационно-образовательной среды.

Оснащение средних-специальных образовательных учреждений техническими средствами связи не принесет ощутимую пользу без непосредственного включения информационных технологий в процесс обучения.

Информационные технологии являются мощным средством обучения, контроля и управления учебным процессом, так как это важнейший параметр современной социокультурной системы. Интернет-ресурсы – привычное и удобное средство знакомства с культурой других стран и народов, общения, получения информации, неистощимый источник образовательного процесса. Информационно – обучающая среда представляет собой совокупность условий, которые не только позволяют формировать и развивать знания, умения и навыки, но и способствуют развитию личности обучающегося. Обучаемый, по мере все более активного, глубокого и всестороннего участия в процессе само-

стоятельной учебной деятельности превращается из пассивного объекта воздействия учителя в полноправного соучастника учебного процесса. Педагогическая актуальность, формируемая в информационно – обучающей среде состоит в том, что обучаемому должна быть предложена для усвоения именно такая система знаний, которая ему необходима в его будущей профессиональной деятельности.

В филиале областного государственного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Рязанский педагогический колледж» в г. Касимове при работе с дисциплинами гуманитарного цикла используются современные методы и формы обучения. Специально для студентов подготовлены учебно-методические комплексы, мультимедийные программы, разработаны глоссарии, проверочные тесты, изданы альбомы схем и другие материалы. Занятия проводятся с использованием активных форм обучения. В преподавании дисциплин гуманитарного цикла акцент делается на использование современных образовательных и информационных технологий.

Учебный процесс проводится в учебных аудиториях, компьютерных классах. Техническое оснащение и использование информационных технологий позволило создать методический комплекс, оптимизирующий процесс обучения.

В этот комплекс входят материалы разных видов: тесты, раздаточные материалы, дидактические материалы, контрольные работы, слайд-шоу для занятий, с помощью которых можно проводить и традиционные уроки, предусмотренные программой, и факультативные занятия, и дополнительные индивидуальные консультации, и контроль знаний.

Использование ИКТ в процессе работы с гуманитарными дисциплинами помогает:

- усилить образовательные эффекты;
- повысить качество усвоения материала;
- построить индивидуальные образовательные траектории студентов;
- осуществить дифференцированный подход к студентам с разным уровнем готовности к обучению;
- организовать одновременно студентов, обладающих различными способностями и возможностями;
- наполнить уроки новым содержанием;
- формировать элементы информационной культуры;
- прививать навыки рациональной работы с компьютерными программами;

– поддерживать самостоятельность в освоении компьютерных технологий;

– идти в ногу со временем.

Внедрение ИКТ в дисциплинах гуманитарного цикла осуществляется по следующим направлениям:

– работа с программами MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher);

– создание презентаций к семинарским занятиям;

– работа с ресурсами Интернет;

– использование готовых обучающих программ;

– разработка и использование собственных авторских программ.

Поводятся интегрированные занятия, а также занятия с использованием ИКТ. В последние годы активно внедряется в обучение метод проектов, который позволяет формировать исследовательские навыки студентов, активизировать их деятельность, формировать способность быть коммуникабельным, использовать полученные ими знания на практике. Техника высокого уровня дает возможность студентам создавать мультимедийные проекты.

На практических занятиях и лекционных курсах преподаватели и студенты используют воспроизведение аудиозаписей, просмотр видеofilмов. Поскольку в наше время науки гуманитарного цикла тесно связаны с другими образовательными дисциплинами, использование последних технических средств становится все более актуальным.

Применение ИКТ в дисциплинах гуманитарного цикла приводит к целому ряду положительных результатов:

– создание студентами медиатеки, включающей в себя презентации по гуманитарным дисциплинам;

– увеличение количества студентов, желающих участвовать в научно-практических конференциях;

– повышение качества обучения;

– усиление интереса к изучению предметов;

– рациональное распределение времени занятий;

– расширение возможности передачи и последующего усвоения информации.

Применяя информационные технологии при работе над дисциплинами гуманитарного цикла, студенты получают возможность свободно ориентироваться в информационном пространстве. Этому способствовало посещение медиатеки, работа с различными энциклопедиями, документами и научной литературой в сети Интернет, целенаправленный просмотр видеоматериалов.

Опрос студентов и преподавателей 1-4 курса, посвященный результативности и эффективности занятий гуманитарных дисциплин с применением ИКТ показал, что более 70% опрошенных отметили повышение результативности занятий, где усвоение материала наиболее эффективно на уроке с применением компьютерных технологий.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРЕССИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

О.В. БУРБЫГА

Россия, п. Рассвет Кемеровской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Куйбышевская основная общеобразовательная школа

Наша страна вступает в посттехногенную эпоху, когда радикально начинает меняться отношение к человеку. На современном этапе человек позиционируется, в том числе и в системе образования, как субъект, а его развитие становится ведущей целью. Этот новый социальный подход обуславливает серьезную модернизацию российского образования, отражением которой стал Федеральный государственный стандарт основного общего образования, формулирующий совершенно новые требования к результатам освоения обучающимися образовательной программы, согласно которым результатом обучения должен стать «человек компетентный».

Очевидно, что существовавшая ранее традиционная образовательная модель, для которой свойственны субъектно-объектные отношения между учителем и учащимися, а основной задачей считалось усвоение определенной суммы знаний с помощью показа и тренировочных упражнений стала неэффективной, так как информация в современном мире стала легко доступной и набор предметных знаний стремительно теряет свою ценность. При этом традиционная образовательная модель не может в качестве конечного продукта создать личность, свободно ориентирующуюся во всех разнообразных противоречиях современного мира.

Современное образование как один из проводников социальной адаптации вынуждено переходить к новой образовательной системе, в которой учитель перестает быть транслятором информации и становится организатором учебно-деятельностного процесса, направленного на оснащение ученика набором умений по добыванию, интегрированию или созданию информации.

Необходимым условием для реализации требований ФГОС является переход на активные формы и методы обучения, под которыми понимаются методы, побуждающие обучающихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Одной из технологий, отвечающих принципам активного обучения, является технология проблемного обучения, оформившаяся еще в XX веке, но не потерявшая своей актуальности и по сей день.

Технология проблемного обучения есть система методов и средств обучения, основой которой выступает моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управления поиском решения проблемы. Усвоение новых знаний при этом происходит как самостоятельное открытие их учащимися с помощью учителя. Проблемное обучение предполагает также организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно поставленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их разрешения, учится мыслить, творчески усваивать знания.

Несомненно, уровень проблемности и степень познавательной самостоятельности будут сильно различаться в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, от степени их обученности методам проблемного обучения. Как показывает педагогический опыт, проблемное обучение требует целенаправленной подготовки ученической аудитории. При переходе в среднее звено обучающимся еще присущи такие возрастные психологические особенности, как преобладание непроизвольного внимания, недостаточно развитые наглядно-образное и логическое виды мышления; также играет свою роль недостаток жизненного опыта, влияющий на качества памяти.

Исходя из этого, первоначально преобладает эвристический метод, подразумевающий, что учитель не только актуализирует начальные условия деятельности на уроке, но и формулирует промежуточные задачи. Проблемный метод вводится в учебную деятельность постепенно, сообразно росту интеллектуальных возможностей обучающихся.

Ценность проблемного обучения состоит в том, что в его рамках происходит развитие основных личностных качеств обучающегося: мышления и внимания, создается положительный эмоциональный

фон обучения, деятельность ученика носит творческий характер, возрастает глубина понимания изучаемого материала и, как следствие, знания, к добыванию которых ученик приложил личные усилия, останутся в памяти значительно дольше.

Философское обоснование необходимости проблемного обучения дал Э.В. Ильенков, остроумно сравнивший традиционную систему с математиком, «который заставлял бы своих учеников зубрить наизусть ответы, напечатанные в конце задачника, не показывая им ни самих задачек, ни способов их решения». Ученый настаивал на том, что «учить специфически-человеческому мышлению – это значит учить умению строго фиксировать противоречие, а затем находить ему действительное разрешение» [1, с. 21].

Еще одной технологией, позволяющей активизировать познавательную деятельность обучающихся, является технология развития критического мышления.

Данная технология разработана в конце XX века в США и представляет собой систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма.

Целью этой образовательной технологии является развитие мыслительных навыков обучающихся, а именно коммуникативных и рефлексивных умений и действий школьников, востребованных не только в учебной, но и в повседневной жизнедеятельности.

Специфика технологии заключается в том, что она создана на обоснованном взаимодействии человека и информации, обладает инструментальной обеспеченностью на всех фазах, реализуется на принципах сотрудничества и совместного планирования.

Главная роль в технологии развития критического мышления отводится тексту, а методом демонстрации процесса мышления является графическая организация материала. Основные стадии урока – это стадия вызова (здесь происходит пробуждение интереса к информации, актуализация уже имеющихся знаний и жизненного опыта обучающихся), осмысления содержания (получение новой информации) и рефлексии (помогает обучающимся самостоятельно обобщить изученный материал и наметить направления в дальнейшем изучении материала).

Следует отметить, что деление урока на выше упомянутые стадии полностью соответствует этапам когнитивной деятельности.

Как уже говорилось, данная технология обладает богатым инструментарием методов и приемов, среди которых следует отметить такие как кластер (графическая организация материала в виде грозди), инсерт (активное чтение материала с его маркировкой), синквейн (не-

рифмованное стихотворение – пятистишие), денотатный граф (особый способ вычленения из текста ключевого понятия) и другие.

Технология развития критического мышления способствует формированию гибкости мышления, коммуникативности, самостоятельности, толерантности, ответственности за результат своей деятельности.

Современное общество сегодня немыслимо без широкого использования информационно-коммуникационных технологий, которые обеспечивают эффективное использование управляемых информационных образовательных ресурсов, в том числе личных пользовательских баз и банков данных и знаний учащихся и педагогов с возможностью повсеместного доступа для работы с ними.

Применение информационных технологий позволяет использовать мощный визуальный канал, удерживающий произвольное внимание обучающихся на довольно значительное время, способствует индивидуализации обучения и развитию самостоятельности, помогает организации поисковой работы, проверочных и тренинговых упражнений.

Замечено, что у обучающихся, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень навыков самообразования, совершенствуются навыки отбора и анализа информации.

Подводя итоги, можно утверждать, что использование ранее упомянутых образовательных технологий позволяет перейти к преподаванию в рамках новой образовательной парадигмы и, как следствие, повысить мотивацию школьников к обучению, сделать более продуктивным процесс усвоения учебного материала, содействовать успешному формированию ключевых компетенций у обучающихся.

Литература

1. Ильенков, Э.В. Школа должна учить мыслить / Э.В. Ильенков. – М.: НПО «МОДЭК», 2002. – 112 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В. КОВРИГИНА

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

Деятельность учителя на уроке изначально направлена на «организацию» открытия, которое может быть совершено учащимися в процессе получения новых знаний. «Открытие, сделанное ученым, – писал В.А. Сухомлинский, – когда оно оживает в человеческих взаимоотношениях, в живом порыве мыслей и эмоций, предстает перед учителем как сложная задача, решить которую можно многими способами, и в выборе способа, в воплощении теоретических истин в живые человеческие мысли и эмоции как раз и заключается творческий труд учителя», основная цель которого – формирование творческой личности, способной самостоятельно анализировать факты и явления той или иной предметной области, обобщать, делать выводы, намечая пути практического использования полученных знаний [1].

Именно поэтому, на наш взгляд, особенно актуальным становится вопрос о формировании у школьников положительно ценностного отношения к учебной деятельности, что непосредственно связано с необходимостью включения на уроке каждого ребёнка в активную познавательную деятельность, в ходе которой он учится добывать знания самостоятельно.

Следует отметить, что «в основе Стандарта второго поколения лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

– формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;

– проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;

– активную учебно-познавательную деятельность обучающихся» [3].

В разделе «Предметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования. Литература» отмечается, что одной из целей преподавания литературы является:

– «овладение процедурами смыслового и эстетического анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления», что связано с направленностью на «поэтапное, последовательное формирование умений читать, комментировать, анализировать и интерпретировать художественный текст [2];

– овладение возможными алгоритмами постижения смыслов, заложенных в художественном тексте (или любом другом речевом высказывании), и создание собственного текста, представление своих оценок и суждений по поводу прочитанного;

– «овладение важнейшими общеучебными умениями и универсальными учебными действиями (формулировать цели деятельности, планировать ее, осуществлять библиографический поиск, находить и обрабатывать необходимую информацию из различных источников, включая Интернет и др.)» [2].

Особую значимость в этом отношении приобретает использование в учебной деятельности элементов исследовательских технологий.

Учебное исследование предполагает процесс получения новых для учащихся теоретических и экспериментальных знаний, процесс разрешения учебных проблем, направленный на формирование и развитие у школьников творческой самостоятельности и исследовательских умений:

– умение в соответствии с поставленной (выявленной) проблемой определять цель исследования;

– умение формулировать гипотезу;

– умение ставить систему задач, вычлняя из них главное;

– умение выбирать оптимальный путь исследования;

– умение вносить коррективы, контролировать выполнение задач;

– умение формулировать выводы исследования (с использованием определённых мыслительных операций), сопоставляя их с гипотезой.

Однако следует помнить, что вышеперечисленные умения, бесспорно, отличаются от научных, так как в образовательном процессе и объект, и субъект, и предмет, и проблема изучения всегда заданы программой обучения. Кроме того, результат учебного исследования представляет собой получение нового знания для конкретного ученика.

Формирование исследовательских умений у обучающихся происходит поэтапно (при работе всем коллективом под руководством

учителя; при групповой работе, когда учитель выступает в роли организатора – под так называемым «скрытым» руководством; при индивидуальной работе – учитель выступает в качестве консультанта) и связан с осмыслением ими ценности исследовательской деятельности, с интересом к данному способу познания.

На первом этапе (5-6 классы) особая роль отводится игровым элементам, что обусловлено возрастными особенностями детей. Так, например, при изучении темы «Устное народное творчество» (5 класс) школьникам предстоит не только познакомиться с жанрами устного народного творчества, но и научиться выявлять их особенности. Интересной в этом отношении является работа с загадками, отгадывание которых уже предполагает определённый аналитический процесс. Ребятам предлагается составить собственные загадки. Однако, прежде чем приступить к решению поставленной задачи, детям под руководством учителя необходимо провести исследование «Как рождается загадка?».

Следующим важным приёмом организации учебного исследования является создание проблемных ситуаций, когда ученик становится в позицию субъекта своего обучения. Можно выделить следующие способы создания проблемных ситуаций:

– учитель подводит детей к противоречию и предлагает им самостоятельно найти способ его решения;

– учитель «сталкивает» противоречия в практической деятельности или излагает разные точки зрения на одну и ту же проблему и т.д.

Организованная таким образом исследовательская работа позволяет каждому ученику быть «включенным» в деятельность, обеспечивая тем самым формирование исследовательских умений: от умения в соответствии с проблемой определять цель исследования, формулировать гипотезу – к умению формулировать выводы о результатах проведённого исследования.

Эффективным приёмом в плане реализации вышеуказанной цели на уроках литературы является организация работы над художественным текстом или его фрагментом через выделение «смысловых зон», выявление авторского замысла через понимание чувств, мыслей и настроения героя произведения или лирического героя (если речь идёт об анализе поэтического текста).

Так, например, при изучении стихотворения М.И. Цветаевой «Имя твоё – птица в руке ...» (9 класс) исходным пунктом начала исследования является выделение центральных образов произведения на уровне ключевых слов, определение «смысловых зон» текста, анализируя содержание которых, учащиеся «выходят» на понимание его идейно-художественного своеобразия.

Сначала даём учащимся возможность сформулировать гипотезу, суть которой заключена в ответе на вопрос: «О чём, на ваш взгляд, данное стихотворение?». Затем, выделив центральные образы («имя твоё», «я»), работаем над «смысловыми зонами»:

«Имя твоё»	«Я»
Птица в руке Льдинка тающая Мячик на лету Всхлип Щёлканье ↓	Нельзя Поцелуй Глоток Сон глубокий ↓
Миг, мгновение	Любовь неземная, духовная, любовь – тайна
Образ А. Блока – возвышенный, ускользающий, неземной	

Таким образом, мы видим, что работа с текстами художественных произведений на уроках литературы, предполагающая деятельностный подход (от выдвижения гипотезы к её проверке), способствует формированию исследовательских умений на уровне учебной деятельности, позволяет избежать монотонности в преподавании предмета, учит детей быть грамотными читателями, имеющими потребность в самостоятельном получении знаний. Ведь исследователь всегда находится в тех или иных отношениях (реальных или подразумеваемых) с изучаемым явлением, которое задаётся интересом самого исследователя.

Важное условие обучения аналитической деятельности – последовательный переход от работ подражательного характера к работам творческим, нарастание степени трудности и повышение доли самостоятельности в данном процессе. Нужно находить, конструировать полезные для исследовательского процесса противоречия, вовлекать учащихся в их обсуждение и побуждать к их решению. Необходимо так организовать учебное исследование, чтобы произошла трансформация поставленных целей в побуждения самой личности, в заинтересованное отношение к учебной деятельности, что является одним из условий успешной подготовки учащихся к итоговой аттестации (в частности, ЕГЭ как по русскому языку (часть С, связанная непосредственно с пониманием предложенного текста), так и по литературе), к участию в предметных олимпиадах и научно-практических конференциях.

Литература

1. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: «Школа Пресс», 1997.
2. Примерные программы по учебным предметам. Литература. 5-9 классы [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru>.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru>.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Т.А. ВЛАСОВА

Россия, г. Сургут ХМАО-Югры,
Сургутский государственный педагогический университет

Жизнь идёт, она всегда движется – и так легко
разучиться понимать её, измеряя всё старой меркой
М. Горький

Современное состояние общества, ориентированного на самоорганизацию, в значительной степени зависит от людей, принимающих социально значимые решения, обеспечивающих их выполнение материальными и духовными ресурсами, мобилизующих человеческий потенциал на реализацию собственных мыслей, идей, целей. Переориентация общественного сознания с модели «руководитель – исполнитель» на модель субъект-субъектных отношений, заявленную демократическими преобразованиями, требует иного качества и иной парадигмы подготовки будущего педагога. Массовость процесса подготовки специалистов требует от профессорско-преподавательского корпуса высшей школы глубокого переосмысления предназначения современного образования, разнообразных аспектов гармонизации его моделей и технологий.

К настоящему времени в психолого-педагогической литературе накоплен достаточно богатый теоретический материал о проблеме готовности человека к различным видам деятельности, сформулировано понятие готовности к профессиональной деятельности, определена

структура и компоненты готовности (М.Т. Громкова, В.А. Сластенин, А.И. Мищенко, И.Б. Котова, Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, и др.).

Понятие «готовность к деятельности» в психологическом словаре раскрывается как определённое состояние сознания, психики, функциональных систем в ситуации ответственных действий или подготовки к ним [5].

Готовность к преподавательской деятельности К.К. Платонов рассматривал в контексте общих планов соответствия преподавательской профессии [2]. Подобный подход до сегодняшнего момента не утратил своей актуальности и может быть отнесен также к готовности к преподавательской деятельности в условиях высшей школы (таблица 1).

Таблица 1

Общие планы соответствия
преподавательской профессии (по К.К. Платонову)

	Компонент соответствия	Его характеристика
	Пригодность	Определяется биологическими, анатомо-физиологическими, психическими особенностями и подразумевает отсутствие противопоказаний к деятельности в системе «человек – человек» (серьезных физических недостатков; сильных дефектов речи; ярко выраженная интровертированность, выраженные акцентуации характера и др.)
	Готовность	Предполагает отрефлексированную направленность на педагогическую деятельность, подразумевает мировоззренческую зрелость человека, широкую системную психолого-педагогическую компетентность
	Включаемость в преподавательскую деятельность	Предполагает активное взаимодействие с обучающимися, студентами, то есть выработка профессиональных навыков педагогического общения, педагогической техники, основанных на перцептивно-рефлексивных, эмоционально-волевых, а также коммуникативных организаторских способностях и умениях

Представляется, что совпадение всех трех планов позволит получить максимально эффективный результат и достигнуть вершины профессионального мастерства. Однако для этого необходимо чтобы каждый педагог знал основную группу способностей, необходимую для этого, владел комплексом психолого-педагогических знаний, а также умений и навыков, являющихся составными элементами профессиональной готовности к преподавательской деятельности.

Под готовностью к преподавательской деятельности В.А. Сластенин и А.И. Мищенко понимают «отрефлексированную направленность преподавателя на педагогическую профессию, мировоззренческую зрелость, установку на постоянное профессиональное и личностное совершенствование, самореализацию и самовоспитание, нацеленность на прогностичность и динамичность в проектировании авторских технологий обучения и воспитания» [4].

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет классифицировать различные подходы к определению понятия «готовность к деятельности». Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, можно выделить следующие уровни готовности к педагогической деятельности: личностный, интегральный, функционально-психологический и психофизиологический.

На личностном уровне готовность к деятельности рассматривается как наличие определенных способностей (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн), как свойство личности или совокупность свойств (А.Г. Ковалев, В.А. Крутецкий, В.С. Мерлин, А.А. Смирнов).

На функционально-психологическом уровне данное понятие характеризуется через систему психолого-педагогических знаний, умений и навыков (О.Л. Абдуллина, Л.Ф. Спирин), компетенций, необходимых для эффективного выполнения профессиональной деятельности.

В качестве наиболее приемлемого Ю.В. Сорокопуд [6] представляет интегральный подход, согласно которому готовность к деятельности рассматривается единственно и только на личностном, функционально-психологическом и психофизиологическом уровнях анализа.

Исходя из системного анализа организации человека как биологического социального индивида и личности, Ю.В. Сорокопуд определяет собственную позицию и подход к пониманию готовности к деятельности, определяя готовность к деятельности как интегральное состояние, проявляющееся в оптимальном сочетании мотивационных, операциональных и психофизиологических уровней организации человека в соответствии с требованиями деятельности и общепринятыми моделями функционирования человека в той или иной сфере его бытия [6, с. 337].

Таким образом, совокупность обозначенных компонентов в целом составляет каркас готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности.

Исследование общетеоретических проблем готовности к деятельности дает возможность выйти непосредственно на профессио-

нальную готовность будущих педагогов к профессиональной деятельности.

С точки зрения содержания рассматриваемой готовности, большинство ученых (В.Н. Абросимов, Е.П. Белозерцев, В. Жураковский, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, В.Н. Смирнов, Т.А. Стефановская, В.А. Слостенин, Н.М. Чегодаев и др.) выделяют следующие компоненты, которые могут быть отнесены к преподавателю высшей школы:

- положительное отношение к преподавательской профессии;
- положительные установки на те или иные виды профессионально-преподавательской деятельности;
- стабильные профессиональные интересы;
- склонность к научной деятельности;
- устойчивые мотивы преподавательской деятельности;
- осознание ответственности за результаты;
- адекватные требованиям профессиональной деятельности качества личности и черты характера;
- профессионально значимые знания, умения, навыки, способность их мобилизовать и активизировать;
- развитые педагогические способности;
- самостоятельность в решении профессиональных задач;
- развитость эмоциональной, волевой, чувственной сферы (воодушевленность, уверенность в успехе, умение управлять собой, преодолевать чувства сомнения, боязни и т.д.);
- устойчивые профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления.

Кроме вышеизложенного, считаем важным выделение в структуре педагогической готовности двух подсистем:

- долговременной (устойчивой), которая трактуется как характеристика личности;
- ситуативной, которая рассматривается как характеристика преподавательской деятельности.

Долговременная готовность, как показали исследования, формируется заранее, в результате специально организованных воздействий, в том числе и педагогических.

Она базируется на заранее приобретенных знаниях, умениях, навыках, опыте, установках, качествах устойчивых мотивах деятельности. Данная готовность является устойчивым комплексом личностных, субъективных и индивидуальных профессионально важных качеств, необходимых для успешной деятельности в различных педагогических ситуациях.

Ситуативное состояние готовности – это актуализация всех сил, создание психологических возможностей для успешных действий в данный момент. Устойчивая и ситуативная готовность находятся в единстве. Ситуативная готовность – это каждый раз создаваемое функциональное острие длительной готовности, повышающее её ответственность. Возникновение готовности как состояния зависит от долговременной готовности. В свою очередь ситуативная готовность определяет продуктивность долговременной готовности в данных конкретных обстоятельствах.

В последнее время наметилась тенденция включения теоретической готовности педагогически мыслить и практической готовности педагогически действовать (А.И. Мищенко, В.А. Сластенин) в более общее понятие «профессиональная компетентность преподавателя». При этом В.А. Сластенин считает, что готовность к деятельности есть такое особое психическое состояние, как наличие у субъекта образа структуры определенного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение [4]. Она включает в себя различного рода установки на осознание преподавательской задачи, модели вероятного поведения, определение социальных способов деятельности, оценку своих возможностей в их соотношении с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определенного результата.

Сложность позиции преподавателя вуза заключается в том, что целостная система профессиональной подготовки до сих пор остается в рамках школьной парадигмы – преподаватель является «учителем знания». Поэтому особенно актуальными становятся в последнее время задачи развития профессионального, интеллектуального, духовно-нравственного потенциала личности преподавателя, его способности не только решать педагогические задачи, но и осуществлять инновационные методы организации обучения, стремиться к созданию условий когнитивно-творческого развития своей личности и личности студента, владения современными психолого-педагогическими технологиями межличностного общения, коммуникации.

Обязанности и основные виды работы преподавателя определяются Положением о вузах, учебными планами и программами, указаниями руководства вуза, рекомендациями кафедр, должностными инструкциями. Обобщенно, деятельность преподавателя вуза сводится к выполнению следующих функций:

– Воспитание нравственных, профессиональных и психологических качеств студентов, ориентация на всесторонне развитие личности студента.

– Обучение: передача знания, формирование компетенций.

– Научно-исследовательская деятельность: проведение научных исследований, обогащение читаемой дисциплины новыми фактами и выводами.

– Организация занятий и самостоятельной работы: поддержка порядка и дисциплины, мотивация, контроль, оценка результатов работы студентов.

Обозначенные функции преподавателя проявляются в его деятельности в единстве, но одна из них может доминировать. Так, в своей деятельности преподаватель вуза:

– определяет с учетом психологии студентов конкретные учебные и воспитательные цели;

– отбирает для учебных занятий материал;

– осуществляет выбор эффективных средств и способов профессиональной подготовки обучающихся;

– создает необходимые условия для достижения поставленных целей;

– творчески использует свой педагогический потенциал в совместной со студентами работе.

Согласно Н.В. Кузьминой, педагогическая деятельность характеризуется профессиональной активностью преподавателя, с помощью различных действий решающего задачи обучения и развития студентов (обучающая, воспитывающая, организаторская, управленческая, конструктивно-диагностическая) [3]. Такая активность преподавателя включает в себя пять компонентов (таблица 2).

Таблица 2

Основные компоненты педагогической деятельности
(по Н.В. Кузьминой)

	Компонент	Его характеристика
1	Гностический	Решает задачу получения и накопления новых знаний о законах механизмах функционирования педагогической системы
2	Проектировочный	Связан с проектированием целей преподавания курса и путей их достижения
3	Конструктивный	Включает действия по отбору и композиционному построению содержания курса, форм и методов проведения занятий
4	Организационный	Решает задачи реализации запланированного
5	Коммуникативный	Включает в себя действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между субъектами педагогического процесса

В настоящее время происходит снижение роли преподавателя как единственного «держателя» научных знаний и возрастает его роль как эксперта консультанта, помогающего студентам ориентироваться в мире научной информации.

В ряде публикаций (Л.И. Гурье, Л.Л. Маркина, В. Жураковский, В. Приходько, Т.Е. Исаева, А.С. Киселев и др.) не без основания подчеркивается существенная значимость исследовательского элемента в преподавательской деятельности. Преподаватель в области преподаваемой дисциплины должен быть не только знатоком своего предмета, но и исследователем, обогащающим курс своей науки новыми, нередко самостоятельно сделанными, выводами. Логика деятельности преподавателя определяет последовательность ее этапов:

1 этап – определение цели, учебной, воспитательной, научной других задач;

2 этап – выработка плана достижения цели, решение задач;

3 этап – подготовка к действиям, ведущим к желаемому результату;

4 этап – практическое осуществление действий по достижению цели, решению задачи;

5 этап – анализ и оценка сделанного;

6 этап – совершенствование последующих действий на основе полученного опыта достижения целей деятельности;

7 этап – внесение корректив в последующие действия.

Если педагогическая деятельность не подкреплена научной работой, то профессиональная компетентность уже не будет соответствовать требованиям, предъявляемым к преподавателю со стороны вуза, самих студентов, работодателей. Высокий уровень профессиональной компетентности как раз и выражается в умении видеть и формулировать педагогические задачи и находить оптимальные способы их решения. Как отмечается в ряде работ, посвященных современным проблемам высшей школы (И.П. Гладилина, Е.Ю. Игнатьева, В. Квинн, А.В. Коржув, А.В. Овсянникова, В.А. Попков и др.) эффективность деятельности преподавателя вуза зависит от совокупности различных составляющих. Формирование базовых умений педагогического труда является началом сложного процесса. К этим умениям относят:

– умение работать с информацией (дидактическая обработка, средства использования);

– умение организовать работу студентов (организация их деятельности);

– умение организовать взаимодействие с учебной группой (организация совместной деятельности, развитие и сплочение коллектива).

Однако требования современного социума детерминируют изменение подходов к профессиональному обучению. Как отмечает В.Н. Абросимов, кардинально должны измениться и функции преподавателя современной профессиональной школы. Преподаватель становится организатором познавательной, преобразовательной деятельности студентов, которые выступают не как пассивные объекты, а как субъекты современного образовательного процесса [1]. Роль преподавателя как носителя культурных ценностей определяет требования к содержанию его подготовки, которая должна обеспечивать: «адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира – «получение обучающимися профессии и соответствующей квалификации» (ст. 14. п. 2; Закон РФ «Об образовании»).

Таким образом, готовность к преподавательской деятельности – это сложное интегральное качество личности, которое выступает одновременно и как психическое состояние, и как качество личности. Готовность к преподавательской деятельности формируется не одновременно, а на протяжении всего периода обучения в вузе и в дальнейшем, в процессе профессиональной деятельности.

Литература

1. Абросимов, В.Н. Профессиональные качества преподавателя / В.Н. Абросимов // Стандарты и мониторинг. – 2001. – № 6.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2002.
3. Кузьмина, Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Просвещение, 1990. – 285 с.
4. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 4-е изд. – М.: Школьная пресса, 2008. – 512 с.
5. Психологический словарь /под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Меццержакова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Астрель: АСТ: Транзит-книга, 2006.
6. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы / Ю.В. Сорокопуд. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2011. – 541, [1] с. – (Высшее образование).

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ СРЕДСТВАМИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ НА ОБРАЗНО–ЧУВСТВЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ВЕЛИЧИН

В.В. КУДИНОВ

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

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (ФГОС ОО) выделяют три вида образовательных результатов, отражающих индивидуальные, общественные и государственные потребности: предметные, метапредметные и личностные.

Для современной российской школы новыми образовательными результатами можно назвать результаты метапредметные и личностные. Хотя и советская школа была ориентирована на становление гармоничной всестороннеразвитой личности, а постсоветская школа – многостороннеразвитой личности, личностные качества школьника не отражались в требованиях стандарта, так же как и метапредметные результаты.

Согласно Концепции ФГОС ОО метапредметные результаты представляют собой освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности.

В данном случае, мы говорим о том, что стандарты второго поколения предусматривают, прежде всего, задание ориентиров развития системы образования, ожидаемые государством, обществом, личностью результаты образования.

Достижение новых образовательных результатов есть приоритетная задача современного образования, сформулированная как «умение учиться» еще в советской школе.

В широком смысле слова, «умение учиться» в новых образовательных стандартах рассматривается как «универсальные учебные действия», т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Так А.Г. Асмолов в пособии «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли» под универсальными учебными действиями понимает совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний,

формирование умений, включая организацию этого процесса.

В Концепции Федеральных государственных образовательных стандартов выделено четыре вида универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Сформированность личностных универсальных учебных действий учащихся говорит о достижении ими личностных образовательных результатов. Метапредметные результаты включают регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия. В качестве одного из средств достижения метапредметных образовательных результатов могут являться экспериментальные задания на образно-чувственное определение физических величин. Перейдем к рассмотрению методик формирования и развития познавательных, регулятивных и коммуникативных УУД средствами указанных экспериментальных заданий.

В данной статье рассмотрим методику формирования и развития регулятивных универсальных учебных действий средствами экспериментальных заданий на образно-чувственное определение физических величин.

Определяя экспериментальное задание как вид поручения учителя учащимся, в котором содержится требование выполнить какие-либо наблюдения, опыты и измерения, тесно связанные с темой занятия, под экспериментальными заданиями на образно-чувственное определение физических величин будем понимать экспериментальные задания, требующие проведения измерения физической величины и (или) её оценки без использования измерительных приборов.

Регулятивные действия обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата;

- оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;
- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий.

Рассмотрим особенности формирования и развития умений, которые входят в состав данных действий.

Целеполагание как универсальное учебное действие может быть сформировано при условии сформированности умения в сотрудничестве с учителем ставить новые учебные задачи, умения самостоятельно учитывать выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале и умения самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную.

При формировании и развитии умения ставить новые учебные задачи в сотрудничестве с учителем, речь идет о постановке частных задач на усвоение готовых знаний и действий. Учителем показываются основные приёмы определения физических величин с использованием образно-чувственного восприятия. Постановку новых учебных задач можно связать со стимулированием работы учащихся, которая направлена на выделение новых объектов для измерения, или предложения иных способов проведения измерения физической величины и оценки достоверности полученных результатов. Совместно с учителем они находят наиболее оптимальные пути выполнения сформулированных заданий.

Выделенные учителем ориентиры действия в новом учебном материале совместно с учащимися могут быть достигнуты с использованием экспериментальных заданий на «глазомерное» определение физических величин. В этом случае учителю следует подобрать несколько заданий по теме учебного занятия. Например, при изучении темы «Масса тела» цель занятия может быть сформулирована следующим образом «способствование познавательной активности учащихся при первоначальном ознакомлении с понятием «масса тела» и единицами измерения массы». После того, как учитель объяснил особенности «глазомерного» определения массы, может быть предложено такое задание. На уроке учащимся нужно выбрать несколько тел разной массы из имеющихся у них (ручка, учебник, пенал, и др.), которые следует расположить в порядке её увеличения. Имея перед собой грузик массой 100 г, который можно взять за «эталон», нужно указать примерную массу всех тел. Далее можно выразить эти значения в дольных и кратных единицах массы на усмотрение учителя. В качестве домашнего задания может быть предложено измерение мас-

сы каждого из этих на самодельных весах со сравнением тех данных, которые были получены на уроке.

Формирование умения самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную может быть реализовано с опорой на принцип связи теории с практикой. Учителю важно продемонстрировать имеющийся у учащихся жизненный опыт и эмпирические знания. Например, перед учащимися может быть поставлена практическая задача, связанная с оклейкой обоев в кабинете физики. Сколько рулонов обоев нужно приобрести? В этом случае учащимся предстоит преобразовать её в познавательную, зная, например, стандартные размеры рулона обоев. Естественно, для определения площади, оклеиваемой поверхности, требуется воспользоваться образно-чувственным восприятием. Можно разбить класс на несколько групп. Одна из групп (учащиеся, которым сложно дается определение линейных размеров или площади поверхности «на глаз») может вычислять площадь оклеиваемой поверхности под обои традиционным способом с помощью рулетки или измерительной ленты. Другая группа площадь этой поверхности находит, используя возможности глазомера. После того как результаты получены их следует сравнить. В случае явно выраженных результатов, заинтересованным детям можно предложить высчитать разницу в количестве рулонов или затраченных средств на их приобретение.

Планирование представлено умением в сотрудничестве с учителем планировать пути достижения познавательных задач и умением самостоятельно составлять планы.

Приведённая выше практическая задача по оклейке обоев в кабинете физики несколько сложна для учащихся, поэтому, при переводе её в познавательную, учителю следует обсудить с учащимся план выполнения. Для успешного выполнения данного задания важно отметить, что в оклеиваемую поверхность не входят оконные и дверные проемы, встроенные шкафы и т.д. При этом сразу можно определять эти площади с помощью глазомера. Скорее всего, учащиеся не знают длину и ширину обоев в рулоне. Эту информацию нужно предоставить, выписав на доске. Можно подкрепить приведенные значения по информационному листу от рулона. Также можно отметить, что если обои содержат рисунок, который нужно стыковать, то их потребуется несколько больше.

Умение самостоятельно составлять планы касается не только планирования выполнения экспериментального задания, но и планирование всей деятельности в целом. В данном случае, мы рассматриваем планирование деятельности средствами экспериментальных за-

даний на образно-чувственное определение физических величин. Этому могут послужить задания на определение времени, расстояния, скорости движения. Научившись определять расстояния между объектами на местности и время необходимое на преодоление этого расстояния, учащиеся смогут планировать свой день в части определения времени, необходимого на поездку, поход в школу, в магазин и т.д.

Под прогнозированием понимается владение основами прогнозирования как предвидения будущих событий. Сформированность умений «глазомерного» определения рассматриваемых нами физических величин способствует развитию прогнозирования учащихся, как попытки заглянуть в будущее и предсказать развитие событий, которая строится на основе анализа или соотношения прошлого и настоящего. Например, умение определять скорость движущегося автомобиля позволит сформировать культуру безопасного поведения на дороге и составить прогноз относительно возможности перехода проезжей части.

Под контролем как компонентом регулятивных УУД в основной школе можно понимать умение в сотрудничестве с учителем осуществлять превентивный контроль по результату и по способу действия.

Универсальное учебное действие контроля включает в себя три составляющих: контроль действий, контроль эмоций и контроль знаний. В этом случае, эффективной будет организация работы в парах или группах (до 5 человек) по выполнению экспериментальных заданий. Контролю, как правило, подвергается каждый этап выполнения задания. От формулировки учебной задачи или ее прочтения до формулировки и записи ответа. В заданиях такого рода учащимися совместно с учителем осуществляется контроль действий и их последовательность в соответствии с предложенной схемой выполнения, контроль за эмоциональным настроением учащихся. Учителю следует ориентироваться на интересы учащихся при подборе экспериментальных заданий на «глазомерное» определение физических величин, трудность выполнения заданий вообще и для каждого ученика в отдельности. Контроль знаний может быть осуществлен по результатам проведенного измерения. Могут быть заданы вопросы о единицах измеряемых величин; вопросы, направленные на сравнение результатов измерений у различных учеников или вопросы по работе с измерительными приборами (измерительной лентой, палеткой, секундомером, рычажными весами).

Оценка в основной школе может быть выражена сформированностью умения самостоятельно оценивать правильность выполнения действия на уровне соответствия результата заданным требованиям.

Основная задача в оценочной деятельности всё больше ориен-

тировать учащихся на совершенствование их учебной деятельности, на углубление и усиление их мотивов познания, всё больше закреплять в учениках веру в свои силы и развивать в них самостоятельность, вовлекая школьников в сотруди́ческие формы общения и воспитывая в них чувство свободного выбора. Контроль и оценка деятельности учащегося рассматривается только в динамике относительно его предыдущих «успехов», не допуская сравнения детей друг с другом.

При использовании экспериментальных заданий на образно-чувственное определение величин оценка заключается в умении сопоставить измеряемое значение с некоторым заранее выбранным «эталонном» и в сопоставлении полученных результатов с действительными. Так же может быть введена в практику система взаимооценки выполнения заданий учащимися по критериям, которые определены учителем совместно с учениками.

Коррекция представляет собой умение самостоятельно вносить необходимые коррективы в исполнение действия, как по ходу его реализации, так и в конце.

Коррекция действий направлена на изменение содержания и последовательности операций в ответ на изменившиеся условия или обнаруженные ошибки в ходе выполнения задания, на определение последовательности выполнения операций во времени.

Коррекция выполнения действий со стороны учителя присутствует всегда. В данном случае, мы говорим, о предоставлении большей самостоятельности в этом действии со стороны учащихся. При выполнении любого задания, в том числе и на образно-чувственное определение физических величин учащимся следует предоставлять возможность для коррекции собственной деятельности. Ведь при традиционной методике педагоги очень часто снижают оценку в работах учащихся за исправления. С одной стороны оформление работы выглядит неопрятно, неаккуратно, но с другой – является проявлением формирования действия коррекции. Важно, что ребенок сам смог увидеть неточности, ошибки и исправить их в процессе выполнения задания или по его завершению.

Обговаривая с учащимися план выполнения экспериментального задания, учитель может намеренно допустить ошибку, которая будет способствовать развитию действия коррекции у учащихся.

Волевая саморегуляция включает в себя умение самостоятельно начинать и выполнять действия и заканчивать его в требуемый временной момент, умение тормозить реакции, не имеющие отношения к цели.

Деятельность школьника часто сопряжена с высокими интел-

лектуальными и эмоциональными нагрузками. В пятом классе этому сопутствует переход к классно-предметной системе, большое количество новых учителей с разными стилями изложения материала и разными требованиями к его освоению. Особыми стрессогенными событиями можно отметить проведение самостоятельных и контрольных работ, ответы у доски и т.д. Учителю следует помнить об этом, поэтому, при проведении учебного занятия с использованием заданий на «глазомерное» определение величин, нужно особенно поддерживать учащихся в любых начинаниях, тем самым, создавать ситуацию успеха для каждого ребенка. Ведь развитие глазомера и чувственного представления о времени, скорости движения, массе, плотности вещества гораздо сложнее, чем выучить формулу нахождения пути по времени и скорости движения.

Проводя занятие можно предлагать учащимся задания на время (хотя, задания на время стимулируют не всех учащихся), здесь для ученика важно суметь распланировать свою деятельность на отведенное время. При этом следует учитывать организацию рабочего места (ведь для того, что бы достать сумки ластик или попросить его требуется дополнительное время), настрой на самостоятельное выполнение задания или его выполнение в сотрудничестве.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.

2. Кудинов, В.В. Психологические и возрастные особенности восприятия учащихся как основа для использования экспериментальных задач и заданий на глазомерное определение физических величин в условиях раннего обучения физике / Кудинов В.В. // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XI Всеросс. науч.-практ. конференции: Ч. 3. – М.; Челябинск: изд-во ИИУМЦ «Образование», 2010. – С. 273–279.

3. Кудинов, В.В. Экспериментальные задания как средство реализации эмпирического познания при обучении физике в 5–6 классах: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Кудинов. – Челябинск, 2011. – 223 с.

4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Т.И. ТРУНОВА, Б.У. ШАРИПОВ

Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.,
Борисоглебский государственный педагогический институт

В общей характеристике примерных программ основного общего образования по математике показано, что в современной основной школе цели обучения при изучении математики (они обозначены довольно подробно) должны достигаться по следующим направлениям: личностного развития, метапредметном и предметном [2].

Требования по каждому из выделенных направлений прописаны в Федеральных Государственных Образовательных Стандартах (ФГОС) Российской Федерации. В процессе школьного обучения применяется большое количество апробированных и достаточно эффективных методик личностного развития школьника. Решению этих вопросов в процессе вузовской подготовки будущих учителей способствуют такие дисциплины, предусмотренные в учебном плане математического профиля бакалаврской подготовки, как основной курс «История математики» и элективный «История математического образования в России». И если содержательная предметная часть первого направления в школьном и вузовском образовании достаточно хорошо отработаны, то достижение высокого качества образования на сегодняшний день невозможно без изменения содержания обучения на основе принципов метапредметности. Это направление относительно новое и поэтому требует поиска современных подходов к формированию учебных планов вузовской подготовки, рабочих программ и содержательной части школьных уроков.

Требования ФГОС по математике в метапредметном направлении [3]:

- 1) формирование представлений о математике как части общечеловеческой культуры, о значимости математики в развитии цивилизации и современного общества;
- 2) развитие представлений о математике как форме описания и методе познания действительности, создание условий для приобретения первоначального опыта математического моделирования;
- 3) формирование общих способов интеллектуальной деятельности, характерных для математики и являющихся основой познава-

тельной культуры, значимой для различных сфер человеческой деятельности.

Данные требования подразумевают, что в процессе обучения математике, помимо предметных знаний, будут формироваться такие метапредметные или надпредметные знания, умения, навыки, способы деятельности, которые дополняют изучение сути предмета математики осознанием связи ее с жизнью и другими дисциплинами, осознанием ее роли в историческом процессе и в развитии цивилизации.

В ФГОС ООО РФ последнего поколения отмечено, что в процессе изучения математических дисциплин у школьников необходимо сформировать «представления о математических моделях» [3]. Примерное тематическое планирование разработано в двух вариантах: для Базисного учебного плана и «для классов, нацеленных на повышенный уровень математической подготовки учащихся» [2]. В обоих вариантах о моделировании сказано, что учащиеся должны «моделировать условия задачи с помощью чертежа и рисунка» и «моделировать реальные зависимости с помощью формул и графиков».

Одной из математических дисциплин, позволяющих в значительной степени обеспечить требования к преподаванию математики в метапредметном направлении, является математическое моделирование. Вместе с тем в перечне базовых дисциплин не предусмотрен курс математического моделирования. Предполагается, что понятия модель, математическое моделирование будут рассматриваться в процессе изучения базовых математических дисциплин. В учебнике Алгебра для 7 класса А.Г. Мордковича в первой главе третий параграф посвящен математической модели [1]. В очень простой форме показаны этапы решения тестовых задач: 1 этап – составление математической модели; 2 этап – работа с математической моделью; 3 этап – ответ на вопрос задачи. Эта схема рассматривается при изучении всего материала. Кроме того, приведена таблица, в которой на примере числовых промежутков показаны геометрические и аналитические модели. Такое мимолетное сообщение (на более глубокое изучение вопроса просто нет учебного времени) о вышеозначенных понятиях не позволит школьникам освоить принципы и методы математического моделирования.

Внедрение в педагогическое образование компетентного подхода предполагает формирование у студентов, будущих учителей, предметных математических компетенций. Поэтому во многом эффективность работы учителя будет определяться преемственностью полученных в вузе компетенций. Именно через математическое моделирование появляется возможность формировать метапредметные

компетенции, интегрируя математику в другие дисциплины, как в школе, так и в вузе. Но и в ФГОС ВПО РФ не предусмотрена дисциплина, связанная с изучением методов математического моделирования. Не получив соответствующей подготовки по вопросам математического моделирования учитель вряд ли сможет обеспечить у школьников необходимый уровень знаний, умений и навыков грамотного решения проблемы формирования моделей и их применения в расчетах, в научных исследованиях и прогнозах поведения процессов, то есть всего того, что может повстречаться в их будущей деятельности.

В Борисоглебском государственном педагогическом институте студентам третьего курса предлагается дисциплина по выбору «Математическое моделирование физических процессов». К этому моменту студенты имеют весьма ограниченное представление о методах математического моделирования, способах и области его применения. Это свидетельствует о том, что и в школьном и начальном вузовском обучении эти вопросы практически не рассматривались. Поэтому содержание курса строится следующим образом. Вначале студенты знакомятся с классификацией применяемых на практике математических моделей. Особое внимание уделяется области применения моделирования вообще и математического в частности: в физике, астрономии, технике, автоматизированных системах управления, мехатронике, медицине, биологии и т.д.

Большое значение имеет рассмотрение вопросов истории развития математического моделирования. Особенно наглядно это можно показать на истории развития представлений о модели Солнечной системы. Считают первой геоцентрическую модель древнегреческого ученого Птолемея (2 век н.э.). Предложенная в 1543 году польским ученым Н.Коперником гелиоцентрическая модель Солнечной системы была принципиально новой, но он не сумел представить ее в виде математической модели. Затем появляется кинематическое описание движения планет И. Кеплера, динамическая модель И. Ньютона использует законы всемирного тяготения. Математические модели французского ученого У. Лавуазье позволила ему открыть планету Плутон. Современные математические модели уже позволяют решать задачу определения траектории движения относительно малых (в сравнении с планетами Солнечной системы) астероидов с довольно высокой точностью.

На начальной стадии довольно подробно рассматриваются вопросы изучения исходных данных, их взаимосвязи с выходными параметрами процесса. Много времени уделено математическому аппарату формирования математической модели, позволяющей решать за-

дачи прогнозирования выходных параметров физического процесса, их вычисления с требуемой точностью. Рассматриваются различные способы получения математических моделей: параметрических, с применением методов размерности и подобия, рядов Фурье и других. Особое внимание уделено методам проверки адекватности получаемых моделей и доверительной вероятности полученных результатов. В качестве примера рассматривается феноменологическая математическая модель распределения упругих напряжений в поверхностном слое идеально упругого твердого тела при действии на его поверхность равномерно распределенной по круговой площадке нормальной внешней нагрузки. Студенты видят, как изменяется характер поля напряжений при изменении входных условий (изменении величины нормальной нагрузки или появлении сдвигающей). Предлагаемая математическая модель сравнивается с полученными другими исследователями, с результатами экспериментальных исследований поля напряжений, полученных с помощью физических моделей [4].

Из всех рассматриваемых способов получения математических моделей больше всего времени уделяется методам математического планирования экспериментов. Рассматриваются планы первого и второго порядков, их дробные реплики, а также некоторые сведения о симплекс-планировании. При этом студенты знакомятся с областью применения методов математического планирования экспериментов, их достоинством перед остальными методами, получаемыми при этом экономическими, материальными и временными выгодами. Изучение дисциплины заканчивается практическим занятием, на котором студентам предлагается получить математическую модель методом планирования эксперимента: в первом случае применить план первого порядка, во втором – второго.

Литература

1. Мордкович, А.Г. Алгебра. 7 класс. В 2 ч. Ч.1. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мордкович.-15-е изд., стар. – М.: Мнемозина. – 2011. – 160 с.: ил.
2. Примерные программы основного общего образования. Математика. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 67 с.
3. Стандарт основного общего образования по математике [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (Дата обращения: 27.09.12).
4. Шарипов, Б.У. Трение при высоких температурах / Б.У. Шарипов. – Борисоглебск: ФГБОУ ВПО «БГПИ», 2012. – 114 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «УЧЕНИЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ШКОЛЬНИКОВ»

В.В. КУДИНОВ

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

Л.А. ИВАНОВА, С.И. ТРЕГУБОВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 91

Сегодня очень активно обсуждается тема развития школьного ученического самоуправления. И это не случайно.

Обществу нужны люди, способные самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, готовые к межкультурному взаимодействию, т.е. мы говорим о социально-активной личности.

Поэтому, как показывают проведенные опросы среди педагогов и представителей администрации школы, наряду с целями обучения часто ставятся такие цели, как социализация, формирование личности, адаптация выпускника к современным условиям.

На сегодняшний день роль ученического самоуправления возросла. Во всех образовательных учреждениях успешно применяются различные формы государственно-общественного управления, действуют разнообразные модели ученического самоуправления.

Школьное ученическое самоуправление в нашей школе существует уже более 10 лет. За это время был накоплен богатый опыт работы в данном направлении.

В настоящее время в ОУ разработана и реализуется программа развития ученического самоуправления: «Ученическое самоуправление как средство развития личностного потенциала школьников».

Основной целью программы является развитие личностного потенциала, состоящего из следующих компонентов: ценностного потенциала, коммуникативной компетенции, познавательного, эмоционального и нравственного потенциала, а также реализация потребностей учащихся в самовыражении, саморазвитии и самоопределении через деятельность в школьном ученическом самоуправлении.

В нашем образовательном учреждении ученическое самоуправление организовано на всех ступнях обучения. Конечно, для каждого

уровня существуют свои особенности.

С 2011 года школа продолжает работать в инновационном режиме и реализует новый проект, актуальный в рамках введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и формирования особого уклада школьной жизни, способствующего выстраиванию педагогически целесообразные партнерские отношения с другими субъектами социализации: семьей, общественными организациями и традиционными российскими религиозными объединениями, учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта, средств массовой информации – «Ученическое самоуправление как средство развития личностного потенциала школьников».

Целью реализации данного проекта является выстраивание оптимальной модели ученического самоуправления, ресурсы которой были бы подчинены развитию личностного потенциала школьников, которая включает в себя ценностную, эмоциональную, нравственную, познавательную и коммуникативную составляющие.

В декабре прошлого года в школе были проведены сборы актива ученического самоуправления, в которых приняли участие 180 учащихся нашей школы с 5 по 11 классы. В организации и проведении сборов оказали большую помощь педагогический отряд «Луч» (руководитель отряда И.С. Попова), «Школа Лидер» Областного центра дополнительного образования (руководитель Т.В. Лелюхина), педагогический отряд «Спарта» ЦТРИГО «Перспектива» (руководитель М.В. Терентьев).

Среди целей сбора актива ученического самоуправления можно отметить:

1. Развитие личностного потенциала школьников и реализация потребностей учащихся в самовыражении, саморазвитии и самоопределении.
2. Создание условий для сплочения коллектива внутри комитета.
3. Приобретение учащимися практических, коммуникативных, творческих, организаторских и других навыков для организации работы самоуправления ОУ и внутри классного коллектива.
4. Знакомство со спецификой работы других комитетов.

Участие детей в сборах УСУ, по нашему мнению, является одним из самых эффективных методов по формированию лидерских качеств подростков. Участники сбора получили не только теоретические знания, но также имели возможность совершенствовать свои организаторские и коммуникативные способности.

Каждый комитет разработал свой проект и план его реализации. В настоящее время ребята успешно реализуют намеченное. (Органи-

зованны и проведены следующие мероприятия: «Рыцарские турниры», Праздничный концерт в МБУ «КЦСОН» по Metallургическому району г. Челябинска и др.)

Участвуя в ученическом самоуправлении, ребенок учится слушать и вступать в диалог, участвует в коллективном обсуждении проблем; строит продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми; учится объективно оценивать свои учебные достижения, соотносить приложенные усилия с полученными результатами своей деятельности; стремится к реализации своего интеллектуального и коммуникативного потенциала.

В 2013 году начался второй этап реализации данного проекта. Предполагается начать опытную апробацию модели ученического самоуправления как средства развития личностного потенциала школьников, выявить педагогические условия ее эффективной реализации. Используя потенциал ученического самоуправления предстоит освоить ключевые элементы личностных образовательных результатов: признаки, критерии, атрибуты, условия и формы существования. Следующий шаг предполагается связать с развитием профессиональной компетентности педагогов по формированию образовательных результатов обучающихся и их диагностике. Для этого будут практиковать такие формы концептуализации опыта как организации и проведение мастер-классов, дискуссии педагогов, публичные лекции.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОВЫШЕНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Н.Г. СМИРНОВА, Л.Т. ЗАУЭРВАЙН

Россия, г. Кемерово,

Кемеровский государственный университет культуры и искусств

Концепция непрерывного образования, предусматривающая интеграцию высшего профессионального образования, работодателя и научно-исследовательской деятельности, модернизация отечественного профессионального образования, доминантой которого является формирование личности профессионала, умеющего работать в изменяющемся социуме, владеющего межпрофессиональными компетенциями, выводит нас на проблему повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе.

Применительно к сфере образования, как известно, различают социальную и экономическую эффективность. В данной статье речь идёт о социальной эффективности, которая проявляется в повышении уровня образования, культуры, профессиональной подготовки студенческой молодёжи, формировании полезных навыков и привычек. Обеспечению такой эффективности способствуют современные педагогические технологии.

В тезаурус современной педагогической науки входит понятие «технология». В зарубежной и отечественной научной литературе существует достаточно много дефиниций педагогических технологий. Проблема педагогических технологий рассматривается многими исследователями (В.П. Беспалько, С. Ведемейер, Р. Кауфман, М.В. Кларин, А.Н. Кузибецкий, Б. Т. Лихачёв, С. А. Маврин, А.А. Факторович, М. Эраут, Ф. Янушкевич и др.). Термин «технология» стал использоваться в области образования в разных словосочетаниях: «педагогическая технология», «образовательная технология», «технология воспитания», «технология обучения», имеющих разное смысловое значение.

Понятие «педагогическая технология» в психолого-педагогической литературе трактуется неоднозначно, как:

- направление в педагогике, которое ставит своей целью повысить эффективность образовательного процесса (М.В. Кларин);
- совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный подбор и компоновку форм, методов, способов, приёмов воспитательных средств (Л.Т. Лихачёв);
- деятельность, направленная на создание условий для формирования уровня образованности личности, систематическое и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса (В.П. Беспалько);
- пооперационно организованная деятельность педагога, взаимодействующего с учащимися в целях достижения наиболее рациональным путём некоего педагогического стандарта на специфической методической основе (С.А. Маврин);
- внедрение в педагогику системного подхода (Т. Сакамог); часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения (Г.К. Селевко, Н.Е. Щуркова).

По мнению А.А. Факторовича, «в различных классификациях педагогической технологии наблюдается смешение понятий» [1, с. 25]. Вместе с тем, для всех технологий характерны определённые общие признаки: осознанность деятельности педагога и учеников, эффективность, мобильность, валеологичность, целостность, откры-

тость, проектируемость, индивидуализация. Самостоятельной деятельности обучающихся отводится 60–70% учебного времени.

Мы будем придерживаться технологии обучения, смысл названия которой определяется понятием обучение. «Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, ... эффективное достижение тех или иных поставленных целей» [2, с. 91].

В процессе подготовки бакалавров в Кемеровском государственном университете культуры и искусств используются различные педагогические технологии. Учитывая, что содержание той или иной дисциплины в вузе характеризуется высоким уровнем теоретического обобщения, глубиной изучаемого материала, мы стремимся к поиску таких технологий, которые бы обеспечивали качество преподаваемого курса, способствовали совершенству педагогического мастерства, компетентности в решении образовательных задач.

На кафедрах педагогики и психологии, культуры и искусства речи большое значение придаётся индивидуализации учебного процесса при стимулировании активности студента. Это обусловлено тем, что в образовательных стандартах вузов значительно увеличены нормы времени на самостоятельную внеаудиторную работу студентов. В этой связи нами разработаны индивидуальные задания: «Мини – сочинения», «Педагогические этюды», «Эссе» и др. При этом, самостоятельная работа студентов осуществляется как под непосредственным управлением преподавателя, так и опосредованно – с помощью учебных программ, учебных пособий.

Разработанные нами учебные пособия включают не только теоретические сведения, но и практические материалы. Учебное пособие по педагогике строится по семи модулям (Н.Г. Смирнова), включающим в себя основные понятия конкретного модуля, справочно-иллюстративный материал, заметки преподавателя, «логическое дерево», вопросы и задания для самостоятельной работы студентов, глоссарий [3].

Пособие по риторике состоит из трёх глав (Л.Т. Зауэрвайн). В первой «Из истории русской риторики» – рассматриваются общие теоретические вопросы, история русской риторики. Основными формами работы с материалами второй главы «Деловая риторика. Устное деловое общение» являются лекции и практические занятия, речевой тренинг, индивидуальные занятия. Материалы третьей главы «Тренинг навыков деловой риторики» предназначены для организации аудиторной и внеаудиторной работы по формированию и совершенствованию коммуникативной культуры [4].

Безусловно мы учитываем, что в условиях модернизации отечественного высшего образования стоят одновременно разные цели, поэтому и выбор технологии должен обеспечивать эффективное достижение поставленных целей.

Анализ научной литературы, наш опыт работы в вузе показывает, что выбор технологии зависит от ряда факторов:

- приоритетности целей образования;
- специфики содержания обучения в конкретном вузе;
- состава студентов (возраст, уровень подготовленности, общей культуры, эрудиции);
- уровня технической оснащённости учебно-воспитательного процесса.

В настоящее время нами используются такие технологии, как:

- информационно-развивающие технологии (ориентация на формирование системных знаний, свободное оперирование ими); технология содержит в тех или иных сочетаниях изложение преподавателем учебной информации, лекционно-семинарский метод, самостоятельное изучение литературы, использование монографий, технических и электронных средств информации);

- деятельностные технологии (ориентация на формирование системы профессиональных практических умений); технология включает в себя анализ педагогических ситуаций, решение педагогических задач, деловые игры, моделирование профессиональной педагогической деятельности в учебном процессе, организацию учебно-исследовательской, научно-исследовательской деятельности, контекстное обучение (А.А. Вербицкий);

- личностно-ориентированные технологии (ориентация на развитие активности личности студента в учебном процессе); обретение личностного смысла учебной деятельности; организация опережающей самостоятельной работы, предшествующей лекции.

Резюмируя, можно отметить, что реализация педагогической технологии характеризует педагогическое мастерство конкретного преподавателя в неповторимой педагогической ситуации. Каждая конкретная ситуация в освоении курса требует своей технологии, уникальных приёмов работы. Только та технология даёт необходимый результат, которая одухотворена её главным автором-преподавателем.

Литература

1. Факторович, А.А. Сущность педагогической технологии / А.А. Факторович // Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 25.

2. Семушина, Л.Г. Содержание и технология обучения в средних специальных учебных заведениях: уч. пособие для преп. учреждений сред. проф. образования / Л.Г. Семушина, Н.Г. Ярошенко. – М.: Мастерство, 2001. – С. 91.

3. Смирнова, Н.Г. Педагогика (модульный принцип в изучении курса): учеб. пособие / Н.Г. Смирнова. – Кемерово: КемГУКИ, 2009. – 222 с.

4. Зауэрвайн, Л.Т. Риторика: учеб. пособие для студентов / Л.Т. Зауэрвайн. – Кемерово, 2010. – 240 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Л.И. ПЕДЧЕНКО

Россия, г. Карасук Новосибирской обл.,
Карасукский педагогический колледж

В экономическую систему включены все люди, не зависимо от их мировоззрений, интересов, от их деятельности или профессии. Экономическое образование обеспечивает человека необходимыми знаниями, умениями и мотивациями, которые в последствие становятся частью его экономической компетенции. Экономическая компетенция рассматривается, как способность человека понимать окружающую его экономическую ситуацию и процессы, в которые он включен, и адекватно реализовывать в них свои экономические интересы. Проблема формирования экономической компетенции студентов является актуальной. В педагогическом колледже «Экономика образовательного учреждения» входит в вариативную часть циклов основной профессиональной образовательной программы, в блок общепрофессиональных дисциплин. Профессиональная подготовка педагогических работников предполагает знания экономических основ деятельности образовательного учреждения в условиях рыночных отношений.

В рабочей программе учебной дисциплины «Экономика образовательного учреждения», разработанной в колледже, четко сформулированы требования к результатам её освоения: компетенциям, приобретаемому практическому опыту, знаниям, умениям. Выпускник педагогического колледжа должен знать: основные принципы рыночной экономики, аспекты экономической деятельности образовательного учреждения; хозяйственный механизм, формы и структуру организа-

ции экономической деятельности в образовательном учреждении и др. Ежегодно обновляются методические материалы, обеспечивающие реализацию программы с учетом развития науки, экономики. В целях реализации компетентного подхода используются активные и интерактивные формы проведения занятий: деловые, ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, групповые дискуссии и др. На занятиях используются ИКТ, презентации, видеоматериалы. Студенты изучают новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Он устанавливает правовые, организационные и экономические основы образования в Российской Федерации, основные принципы государственной политики Российской Федерации в сфере образования; сравнивают его содержание с предыдущим законом, узнают, что появилось новое. Закон определяет основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования: автономия образовательных организаций, информационная открытость и публичная отчетность образовательных организаций; недопустимость ограничения или устранения конкуренции в сфере образования; сочетание государственного и договорного регулирования отношений в сфере образования [1].

В настоящее время наш колледж является государственным автономным образовательным учреждением, поэтому тема «Автономия образовательных учреждений» вызывает у студентов особый интерес. Они знакомятся с экономическим аспектом автономии, с тем, что может учебное заведение без согласования с учредителем: осуществлять материально-техническое обеспечение, привлекать дополнительные финансовые источники и др. [2].

Экономика образования – это экономические отношения по поводу распределения, использования, обмена ограниченных ресурсов для достижения наилучшего результата. Логика формирования экономической системы (механизма) образовательного учреждения – как в условиях ограниченных бюджетных средств создать возможности эффективного функционирования образовательного учреждения в процессе производства образовательных услуг. На занятиях обсуждаются вопросы: «Приводит ли к улучшению качества образования увеличение издержек на образование?», «Как влияет оплата труда учителей на результаты образования школьников?», «Как финансировать школы для достижения лучших результатов?» и др. Студенты активно участвуют в дискуссии, высказывают своё мнение, своё отношение к этим актуальным проблемам. Международная стандартная классификация образования ЮНЕСКО даёт следующее определение: образование – все целенаправленные и систематические действия, предназна-

ченные для удовлетворения образовательных потребностей. Образование входит в состав сектора социально-культурных услуг, также как культура, здравоохранение, туризм, развлечения. Отношение некоторых студентов к этому неоднозначно. Активно и заинтересованно они участвуют в дискуссии, обсуждая темы о финансировании образовательных учреждений, о конкуренции в сфере образования, делают выводы. Некоторые механизмы, присущие рынку, основным из которых является механизм конкуренции, применяются для создания стимулов на уровне образовательного учреждения. Например, при внедрении системы нормативного бюджетного финансирования в расчете на одного обучающегося – конкуренция образовательных учреждений. Школы и дошкольные учреждения приобретают стимулы к принятию на работу таких преподавателей и воспитателей, которые привлекали бы к себе обучающихся, воспитанников своими профессиональными способностями. Тем самым, конкуренция за бюджетные средства, привлекаемые в образовательное учреждение, косвенно порождает и конкуренцию на рынке труда преподавателей. Законодательством предоставлено право учебным заведениям вести предпринимательскую деятельность. Изучая тему «Основные направления и виды внебюджетной деятельности», студенты приводят примеры о предпринимательской деятельности общеобразовательных учреждений, в которых они обучались. На занятиях студенты выполняют практические задания с использованием персональных компьютеров. Составляют таблицы, схемы, смету расходов образовательного учреждения. Решают проблемно-ситуационные задачи по дисциплине. Студенты рассчитывают структуру финансовых ресурсов, основные показатели затрат на одного обучающегося, используя соответствующие формулы. Заполняют схему доходов образовательного учреждения с учетом возможных источников поступления финансовых средств в образовательное учреждение в соответствии с действующим законодательством и др. Для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся организована эффективная самостоятельная работа студентов, которая сопровождается необходимым методическим обеспечением. Студенты успешно занимаются исследовательской, проектной деятельностью. Тематика рефератов по дисциплине: «Социально-экономическая эффективность системы образования», «Рыночные отношения в системе образования», «Образовательная услуга как экономическая категория» и др. Изучая тему «Бизнес-планирование в условиях рыночных отношений», они участвуют в индивидуальной и групповой проектной деятельности, составляют и защищают свои бизнес-планы. Оценка качества освоения программы

включает текущий контроль знаний и промежуточную аттестацию в виде дифференцированного зачета. Для аттестации обучающихся созданы фонды оценочных средств, позволяющие оценить знания, умения и освоенные компетенции. Создаются условия для максимального приближения профессионального цикла к условиям их будущей профессиональной деятельности.

Итак, изучение данного курса способствует формированию экономической компетенции студентов. Они получают знания о сущности и содержании, методах организации финансово-хозяйственной деятельности образовательных учреждений в современных условиях. Происходит систематизация знаний студентов о современной системе финансирования образования и внедрении нового хозяйственного механизма. Расширяются представления студентов об основах предпринимательства в сфере образования. Происходит развитие у студентов самостоятельности и независимости суждений. Они успешно применяют знания, умения в практической деятельности, решая практические задачи и ситуации, связанные с организацией финансово-хозяйственной деятельности образовательного учреждения. Будущие специалисты в области образования сумеют анализировать экономическую эффективность своей деятельности и оценивать происходящие экономические отношения в своей отрасли.

Литература

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Захарчук, Л.А. Экономика образовательного учреждения: учеб. пособие / Л.А. Захарчук. – М.: ФОРУМ: ИНФРА – М, 2007. – 104 с.

ИНТЕГРАЦИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Р.И. МАРАКИНА

Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.,
Николаевский-на-Амуре педагогический колледж
коренных малочисленных народов Севера
филиал Хабаровского педагогического колледжа

В современной педагогической науке всё многообразие профессиональных качеств педагога объединяется понятием профессиональной компетенции. Это не просто совокупность профессиональных знаний и умений, а сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции социально-педагогического опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающее готовность педагога к выполнению профессиональной деятельности. Профессиональная компетенция – это специфическая особенность профессионального облика современного педагога, поэтому, выделяя ключевые компетенции, нельзя не учитывать «интегральность» профессионально-личностной характеристики будущего специалиста и область приложения его профессиональных возможностей.

В соответствии с концепцией модернизации образования, на современном этапе актуальным становится проблема подготовки квалифицированного работника, конкурентоспособного на рынке труда, ответственного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности, готового к постоянному профессиональному росту. Для решения этих проблем нужны и новые подходы к профессиональной подготовке, которая у многих будущих учителей начальных классов начинается в педагогическом колледже. Важной частью такой подготовки является ее математическая и методико-математическая составляющие. Согласно государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования, они должны обеспечиваться курсами «Математика», «Теоретические основы начального курса математики», «Методика преподавания начального курса математики». Я считаю, что обеспечить достаточный уровень готовности выпускников колледжа к обучению младших школьников математике возможно только в том случае, если будет

своевременно преодолен ряд противоречий в изучении предметов математического цикла.

Это противоречия между необходимостью выпускать грамотных конкурентно-способных учителей начальных классов и недостаточностью отводимого программой профессионального образования времени на изучение предметов математического цикла, а также между необходимостью формирования целостного представления о взаимосвязях между предметами математического цикла и отсутствием этой взаимосвязи в учебных программах. Актуальность интеграции продиктована и новыми социальными запросами, предъявляемыми к выпускникам педагогических колледжей.

Необходимость преодоления этих противоречий и определила тему моей статьи «Эффективные формы и механизмы интеграции науки и профессионального образования»

Анализируя тридцатипятилетний опыт работы в педагогическом колледже, я пришла к выводу, что создание интегрированного курса математики и разработка содержания профессиональной образовательной программы по предметам математического цикла – один из путей решения данного вопроса.

Интеграция предметов в современной школе – одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих развитию творческого потенциала педагогических коллективов и отдельных учителей с целью более эффективного воздействия на учащихся. Недостатки узко предметного подхода к рассмотрению явлений и процессов реального мира – фрагментарность знаний учащихся, их неумение поместить полученную информацию в более широкий смысловой контекст, усмотреть существенные связи и взаимодействия – давно осознавались учителями и методистами в области образования. Поиски выхода из сложившегося противоречия между предметным построением учебного процесса и потребностями целостных, системных знаний учащихся, привели к активному использованию идей интеграции в образовании.

Один из вариантов изменения содержания образования и повышения качества знания по предметам математического цикла представляет собой интеграцию учебного материала курсов «Математика», «Теоретические основы начального курса математики» и «Методика преподавания начального курса математики».

Учитывая возможный способ такой интеграции, потребность общества в теоретически и методически грамотных учителях начальных классов, мной разработана программа интегрированного курса «Математика и методика обучения математике младших школьников».

Реализация интегрированной программы способствует развитию у студентов способности воспринимать математические и методические знания как единое взаимосвязанное целое. Наличие такой способности позволяет будущему учителю организовать обучение математике младших школьников в соответствии с современными требованиями.

Наиболее распространёнными формами при интегрированном обучении являются диалоговый урок, лекция-беседа, лабораторные и практические занятия; методами обучения – проблемный, словесно-логический, дискуссия, деловая игра, защита проектов, различные виды самостоятельных работ, работа с книгой, экспериментирование и исследовательская деятельность.

Отмечу, что интегрированный курс «Математика и методика обучения математике младших школьников» значительно облегчает мотивацию учения, помогает делать содержание курса лично значимым для студента. Студенты с интересом работают в микрогруппах и индивидуально, с достоинством защищают позиции группы и собственное мнение во время коллективного обсуждения.

Большое внимание на занятиях уделяется формированию компетенции осуществления логико-математического анализа учебного материала страницы учебника математики, урока, темы, раздела курса математики, представленного в учебниках, программах и дидактических материалах. Данная компетенция, в свою очередь, состоит из следующих умений:

- выявлять в любом математическом понятии «предметно-действенную основу»;
- определять, насколько характер и логика представления математических понятий и их свойств в учебниках или пособиях позволяет опираться на опыт младшего школьника;
- находить в текстах учебников и учебных пособий для школьников явные и косвенные характеристики математических понятий и действий;
- сопоставлять научное содержание математических понятий и фактов с материалом программ, учебников и учебных пособий для начальной школы и др.

Развитие названных умений происходит на практических занятиях и в самостоятельной внеаудиторной работе с помощью специальных заданий, при выполнении которых студенты обращают особое внимание на тесную связь изучаемых разделов математики с разделами школьной программы.

Анализ учебников математики для начальных классов студенты второго курса начинают с первых занятий. По каждому изучаемому разделу курса математики студентам предлагается выяснить, как эти разделы отражаются в начальном курсе математики, для чего дается ряд заданий по анализу программ и учебников по математике для начальных классов.

В результате такой работы студенты не только расширяют свои теоретические знания, но и видят практическую зависимость каждого изучаемого раздела курса математики.

Интеграция содержания учебного материала позволяет не только результативно ставить перед студентами учебно-методические задачи, но и создавать оптимальные условия для реализации других компонентов учебно-педагогической деятельности.

На III и VI курсах у студентов появляется больше возможностей проявить свою индивидуальность и самостоятельность (курсовые работы, практика пробных уроков, преддипломная практика, дипломная работа, разработка и проведение интегрированных уроков в начальных классах). Формы организации обучения остаются прежними, но учебные задания становятся значительно сложнее.

Использование интеграции учебного материала курсов «Математика», «Теоретические основы начального курса математики» и «Методика обучения математике младших школьников», позволяет сделать вывод о том, что она результативна и создаёт все возможности для успешного усвоения знаний по математическим дисциплинам. Об этом можно судить по итогам государственной аттестации и государственной практики.

Тематика курсовых и выпускных квалификационных работ позволяют студентам показать значимость интеграции в образовательном процессе: её роль в повышении качества знаний, делать процесс обучения развивающим, личностно-ориентированным.

Открытые уроки, которые я предлагаю преподавателям колледжа, показывают, что интегрированный курс позволяет полнее реализовать основные задачи изучения математики и методики математики в начальных классах.

Опыт моей работы в данном направлении обобщён в педагогическом колледже и представлен в научно-методической статье «Интеграция как условие осуществления деятельностного подхода к методико-математической подготовке студентов», которая опубликована в журнале «Вестник образования» 2009 года.

Не всякое объединение различных дисциплин в одном уроке автоматически становится интегрированным уроком. Необходима ве-

душая идея, реализация которой обеспечивает неразрывную связь, целостность данного урока. Само по себе содержание интегрированной программы не может полностью обеспечить выполнение поставленных задач, хотя и является необходимым условием. Только разумное сочетание новых технологий обучения, продуктивных и репродуктивных методов, традиционных и новых форм обеспечит качественное методико-математическое образование.

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ВЕДУЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.А. ВОЛОДИНА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 42

Главной целью образования является развитие личности ребенка путем включения его в различные виды деятельности. С этих позиций обучение русскому языку в школе рассматривается как процесс речевого, речемыслительного, духовного развития школьника. В содержании Федерального государственного образовательного стандарта общего образования реализованы актуальные в настоящее время лично-ориентированный и деятельностный подходы к обучению, а задачи обучения определяются с позиций компетентного подхода. При этом под компетенцией понимается сумма знаний и умений и личностных качеств, которые позволяют человеку совершать различные действия, в том числе и речевые.

Содержание стандарта представлено в виде системы, обеспечивающей взаимосвязанное развитие и совершенствование коммуникативной, языковой и лингвистической (языковедческой), культуроведческой компетенций.

Объект обучения	Объект усвоения	Результат обучения
язык	знания	языковая компетенция
речь	навыки	речевая компетенция
речевая деятельность	умения	коммуникативная компетенция
культура	межкультурная коммуникация	социокультурная компетенция

В контрольно-измерительных материалах последних лет отчетливо проявляется тенденция сделать текст главной дидактической единицей. Понимание содержания, информационно-смысловый анализ текста, создание собственного высказывания – вот те фундаментальные умения, которые занимают ключевое место в структуре ГИА и ЕГЭ.

Именно эти базовые навыки закладываются в процессе взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности.

Значит, задачи формирования у школьников умений во всех видах речевой деятельности обязывают искать наиболее эффективные пути обучения.

В этой связи целесообразно рассмотреть возможности, которые открывает взаимосвязанное обучение. Сущность его состоит в такой организации учебной деятельности учащихся, когда происходит взаимодействие всех видов речевой деятельности.

С моей точки зрения, важным здесь является не только знание системы языка, но и правил пользования этой системой в практической деятельности, в общении, как того требует концепция стандартов общего образования (т.е. учащиеся учатся формулировать собственное мнение, правильно выражать мысли, строить доказательства своей точки зрения, вести дискуссию, слушать собеседника, уважать альтернативное мнение. Таким образом, формируются и навыки, необходимые каждому выпускнику в реальной жизни).

В методике взаимосвязанного обучения меня привлекли следующие характеристики:

1. Предметом взаимосвязанного обучения является речевая деятельность в совокупности ее видов.
2. Психологическим механизмом взаимодействия различных видов речевой деятельности является перенос формируемых знаний и умений из области одного вида речевой деятельности в область других.
3. Наличие комплекса общих и специфических умений для формирования продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности.
4. Циклический характер обучения: сочетание коллективной познавательной деятельности и самостоятельной познавательной деятельности.
5. Обучение приемам речевой деятельности.
6. Ознакомление с жанровым своеобразием текстов.
7. Управление предметным планом высказываний.
8. Доминирование одного из видов речевой деятельности при параллельном развитии всех.

Обращение к взаимосвязанному обучению вызвано рядом условий:

1. Необходимость обеспечить предметный план высказываний. (Формирование умений диалогической и монологической речи будет более эффективным, если учащимся есть что сказать по предлагаемой теме.).

Первоначальная работа по формированию умений чтения и слушания предполагает восприятие текстов, из которых можно почерпнуть информацию для предметного плана последующих высказываний. При этом тема для монологических высказываний и диалогов не должна повторять тему текста, но должна востребовать из него информацию.

Например, при восприятии стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Два богача» для диалога предлагается тема «В чем истинное богатство?»

2. Следующим условием является анализ образцовых текстов: когда учащиеся анализируют образцовый текст, они усваивают приемы композиционного развертывания микротем, заимствуют наиболее выразительные языковые средства.

Следует обратить внимание, по моему мнению, что на уроке в соответствии с основной учебной целью может доминировать обучение какому-то одному виду речевой деятельности, но параллельно учащиеся обучаются и другим ее видам.

Предлагаю на конкретном примере рассмотреть, как может быть организовано взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности при доминирующей цели – обучение диалогической речи.

Сопутствующие цели:

– обучение умению смыслового восприятия письменной и устной речи (овладение приемами эффективного слушания, выделение основных смыслов, сопоставление разных текстов по смыслу и нахождение информационно насыщенных частей текста, включение важной и интересной информации, найденной в тексте, в собственную речь);

– совершенствование умения создавать монологические высказывания типа рассуждения, обогащение речи вариантными речевыми оборотами.

Я использую следующие виды упражнений, основное назначение которых – формирование у учащихся навыков, необходимых при решении различных речевых задач.

Упражнение 1 «Речевые обороты»

1. Прочитайте диалоги.

2. В диалоге 1 найдите те речевые обороты, которые способствовали бесконфликтному завершению беседы. В диалоге 2 найдите те речевые обороты, которые способствовали возникновению конфликта.

3. Составьте речевую ситуацию с использованием речевых оборотов.

Упражнение 2 «Продолжить мысль»

Прочитайте или прослушайте текст. Попробуйте продолжить мысль, используя опорные слова из прослушанного текста.

Особенность текста для этого упражнения заключается в том, что используются слова, значения которых неизвестны учащимся. Предлагаю задание: объяснить лексическое значение на основе контекста, а затем сравнить с толкованиями, данными в словаре.

Упражнение 3 «Найди аргументы»

1. Прочитайте тексты.
2. Определите какая мысль их объединяет.
3. Постройте высказывание по типу рассуждения на тему. В качестве аргументов используйте информацию из текстов.

Упражнение 4 «Цитатный фонд»

1. Обменяйтесь мнениями на тему.
2. Включите в реплики подходящие по содержанию цитаты. (Карточка с афоризмами)

Упражнение 5 «Интервью с автором»

1. Прочитайте текст. Какие языковые средства помогли вам определить отношение автора к проблеме.
2. Совпадает ли ваше мнение с авторским? Какие бы вопросы вы задали?

Упражнение 6 «Главный вопрос»

1. Прочитайте текст.
2. Сформулируйте 4-5 вопросов, на которые можно найти ответы в тексте.
3. Обменяйтесь мнениями. С помощью какого вопроса можно сформулировать основную мысль?

Ценность этих упражнений в том, что они направлены на выработку умений глубоко и точно понимать текст и самостоятельно строить свое высказывание.

Все представленные упражнения могут быть использованы на уроках в 9-11 классах (по 1-2 на уроке) например, при изучении синтаксиса. Тексты упражнений дают материал для нахождения изучаемого синтаксического явления, наблюдения над функционированием языковой единицы и стилистического эксперимента. Что же касается формирования умений грамматического разбора, то возможности использования данных текстов общеизвестны и доступны каждому учителю.

Также в своей работе я использую ряд творческих заданий, которые предполагают составление «свободных текстов» (стихотворе-

ний, рассказов, историй и т.п.). Они служат одновременно задачам обучения правописанию и развитию речевой деятельности.

Упражнение 1. Стихотворение «Я ...» пишется от лица предметов окружающей среды, от лица какого-то героя после прочтения художественного произведения и т.д. Словом «Я» начинается каждая нечетная строка.

Например:

Я узник.

Я узник.

Хочу быть свободным.

Я узник.

Стану бесплотным*.

Я узник.

Преодолею преграды и окажусь в небесах.

Упражнение 2 «Стихотворение по метафоре»

Стихотворение состоит из шести характеристик, расположенных в такой последовательности: цвет, вкус, запах, внешность, звук, качество переживаний.

Первое слово каждой строки – название стихотворения.

Осень.

Осень – это золото и багрянец.

Осень – это сладкий арбуз.

Осень – это пахнет свежестью.

Осень похожа на красавицу.

Осень стучит каплями дождя.

Осень – прекрасная пора.

Такую работу эффективно проводить на занятиях по русской словесности.

Таким образом, предлагаемая типология упражнений доказывает, что взаимосвязанное обучение – наиболее эффективный путь формирования ведущих компетенций языкового образования.

Безусловно, хочется, чтобы учащиеся не просто научились моделировать высказывания, а еще ощутили необыкновенную красоту, безграничное богатство и выразительную силу русского языка.

Литература

1. Стативка, В.И. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / В.И. Стативка // Русский язык в школе. – 2004. – № 6.

2. Итоговая аттестация. Русский язык: учеб. пособие / под ред. В.Н. Александрова, О.И. Александровой. – И.: Взгляд, 2010.

3. Розенталь, Д.Э. Секреты стилистики / Д.Э. Розенталь, И.Б. Голуб. – М.: Айрис-Пресс, 1998.

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Г.А. КОЛОСОВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 107

Активность, самостоятельность, инициативность, творчество являются ведущими в определении направленности развития личности в современных условиях. Проблема развития познавательной активности школьника является актуальной, поскольку данное качество играет большую роль в развитии личности ребёнка. Познавательная активность необходима человеку, чтобы он смог познать себя, раскрыть заложенные в себе способности, найти своё место в жизни. Важно активизировать деятельность всех учащихся, включая слабых, «равнодушных», с тем, чтобы они были заинтересованы и включены в активную работу. Педагогическая практика исследует разные пути активизации познавательной деятельности, основой среди них является: разнообразие форм, методов, средств обучения.

Метод обучения является важнейшим компонентом урока. Метод обучения – это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащегося по достижению конкретных образовательных задач. В методах обучения сфокусирована не только глубина раскрытия учебного содержания, но и проявляется личность учителя и ученика, взаимоотношение класса и учителя. Активные формы обучения – это место, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. В качестве основных неоспоримых достоинств выступают высокая степень самостоятельности, инициативности, развитие социальных навыков, сформированность умения добывать знания и применять их на практике, развитие творческих способностей. Одним из существенных слагаемых динамики учебного процесса, активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности и формирования широких познавательных интересов у школьников является дидактическая игра.

Дидактические игры. В игре всегда содержится элемент неожиданности и необычности, решается какая-либо задача, проблема, то

есть игра выполняет на уроке те же функции, что и проблемные ситуации.

Так как дидактическая игра может носить и репродуктивный, и творческий характер, то можно выделить два вида таких игр: игровая ситуация, когда ученика увлекает форма задания; когда ученика увлекает содержание задания.

Игровая ситуация. В подобных случаях внимание школьников привлекает необычная форма задания или неожиданная организация выполнения задания. Очень часто здесь присутствуют соревновательный элемент.

Дидактическая игра обладает существенным признаком – наличием чётко поставленной цели обучения и соответствующего ей педагогического результата.

Работа с компьютером вызывает у детей повышенный интерес и усиливает мотивацию обучения. Использование компьютерных технологий создаёт возможность доступа к современной, свежей информации, осуществления диалога с источниками знаний, к новой форме оценки знаний. Средства мультимедиа позволяют обеспечить наилучшую, по сравнению с другими техническими средствами обучения, реализацию принципа наглядности. Успешность, как один из основных мотивов, обеспечивается тем, что компьютерные программы позволяют сделать обучение интересным и разнообразным по форме.

Источниками познавательной активности могут быть: содержание учебного материала, процесс учения, который выступает как процесс организации познавательной активности учащихся, резервы личности ученика и учителя.

Формами проявления познавательной активности на занятии являются: самостоятельность, индивидуальное творчество.

Условиями формирования познавательной активности являются: максимальная опора на активную мыслительную деятельность учащихся, ведения учебного процесса на оптимальном уровне развития учащихся, эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учебного процесса.

Активные формы включают в себя следующие технологии: технология проблемного обучения, технология проектного обучения, интерактивные технологии.

А формы, повышающие уровень активности обучения, – это нетрадиционные формы проведения уроков: урок-диалог, урок-деловая игра, урок-экскурсия, урок-зачет, урок-семинар, урок-диспут, урок-путешествие, и т.д.

В сотрудничестве с преподавателем, учащиеся «открывают для себя новые знания, постигают теоретические способности отдельных предметов».

КАЖДОЕ ПРОЧИТАННОЕ – ЕЩЁ ОДИН БОЛЬШОЙ ШАГ К ОБОГАЩЕНИЮ ДУХОВНОГО МИРА УЧЕНИКА

Л.М. ИШБИРДИНА

Россия, д. Большая Куйсарина Челябинской обл.,
Муниципальное общеобразовательное учреждение
Куйсаринская основная общеобразовательная школа

Среди мероприятий, проводимых мною с детьми, особой популярностью пользуются читательские конференции по прочитанным книгам. Особенность таких мероприятий – дать толчок к пониманию, осмыслению вечных вопросов «добра и зла», смысла жизни и т.д.

По словам П.Павленко: «Семья, где не читают книг – семья духовно неполная». Поэтому стараюсь приглашать на свои мероприятия и родителей учащихся. Несколько лет работаю по программе «Папа, мама, я – читающая семья»

Почему я выбрала такую форму работы?

Да потому что решила, что на сегодняшний день только семейное чтение может дать какие-либо результаты в таком деле, как стремление привлечь нынешнее поколение читать книги. Конечно, приходилось слышать и равнодушное: «Зачем? Разве нынешние дети будут читать?» Но я стояла на своём. И, между прочим, участников мероприятий становилось больше. А по результатам анкетирования выяснилось то, что многие учащиеся хотят, чтобы читательские конференции проводились чаще. Выходит, не зря проводилась эта работа – решила я для себя.

Темы для обсуждения выбирались актуальные: экологическая, военно-патриотическая, «трудного возраста» и др.

И родители, и учителя понимают, что только общее сотрудничество способно сделать совместную деятельность учеников, классного руководителя и родителей интересной и радостной.

2010 год учителя совпал с 90-летием нашей замечательной поэтессы, учителя в прошлом, уроженки нашей земли Аргаяшской Катябы Каримовны Киньябулатовой. Поэтому был проведён целый ряд мероприятий, посвящённых этому юбилею: открытые уроки, презентации её книг, вечер в клубе и т.д.

Одним из ярких мероприятий стала встреча с бывшей ученицей К.К. Киньябулатовой Зайтуной Каюмовной Хайруллиной, которая сама пишет стихи, является активным членом творческого коллектива «Колой мондары». Я организовала встречу 3 поколений: пришли почти все бабушки и мамы учащихся 3 класса. Бабушкам особенно понравился праздник, что было видно по их отзывам. Многие из них подчеркнули, что такие совместные мероприятия очень нужны в воспитании учащихся, которые должны видеть взаимное уважение, понимание, доброту в отношениях между взрослыми.

Как сказал выдающийся прозаик Виктор Петрович Астафьев:

«Литературу нельзя проходить (как у нас любят говорить многие), её нужно «прочувствовать». Я тоже придерживаюсь этого определения.

Ведь каждое прочитанное произведение – это очередной большой шаг наших учеников к обогащению их духовного мира. Оттого, как мы преподнесём произведение, будет зависеть: понравится оно детям или нет.

Воспитание словом – это самый эффективный способ в нашей работе.

То есть не просто словом, а словом книги. А какой клад для этого мы имеем! Это книги Мустая Карима, Зайнаб Биешековой, Диниса Булякова, Катибы Киньябулатовой, Нугмана Мусина. Этот список можно продолжать бесконечно.

Главной задачей для себя считаю, чтобы ребёнок не просто прочитывал для «галочки», а после этого ещё мог выразить свою точку зрения, увидеть главное.

На уроках стараюсь оставлять время для размышления: учащимся всегда запомнится и будет ценна та информация, до которой они «дошли» сами.

Для достижения результатов стараюсь выбирать разные виды деятельности:

- «дикторское чтение»;
- работа в парах, где один берёт интервью у другого по прочитанному;
- заполнение таблиц с составлением системы образов;
- построение схем для составления характеристик героям;
- работа экспертов – для оценивания ответов одноклассников и т.д.

В век избытка информации, дети должны уметь выбирать самую необходимую. Или делая выводы по каждой теме, учащиеся могли давать точные их формулировки, передать суть.

Конечно, не все дети воспринимают учебный материал одинаково: кто-то легко, кому-то он даётся с трудом. Учитывая это, стараюсь подходить к учащимся индивидуально. Дифференцированный подход на уроках считается очень производительным: способные учащиеся успевают выполнить большой объём, в то время, как слабые, не чувствуя себя ущербно, с психологической точки зрения, тоже занимаются с интересом.

Цель моей работы: передать своим ученикам ту любовь к языку, которую привили мне самой в школе с малых лет. Считаю, что если даже и не будет 100%-го привития интереса, но большая часть всё равно будет заниматься воодушевлённо: становится больше творческих детей. Это для меня главное.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ МИРА

Н.В. НИКИФОРОВА

Россия, г. Санкт-Петербург,

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного образования детей
Дом детского творчества «Фонтанка-32»

Этим вопросом задаются, наверняка, многие педагоги, любящие свое дело. Каждый находит свои пути.

Из своего опыта могу поделиться некоторыми соображениями. Возьмем, к примеру, ИЗО и историю. Педагог ИЗО задает ребятам задание нарисовать картинку на тему, которую они сейчас проходят по истории. В рисунке надо верно передать эпоху, костюмы того времени, события. Что ребенок должен предпринять, чтобы выполнить задание? Более внимательно перечитать раздел учебника, поискать материал в интернете, а, может, даже сходить в музей! В итоге выполнена работа по ИЗО и проштудирован материал по истории. Ребенок расширил свой кругозор, закрепил умение работать с электронными образовательными ресурсами, что требует современный образовательный процесс.

В моей практике был такой случай. Как-то зимой, в прекрасную солнечную погоду, я шла в школу. Рядом со школой росли деревья, которые в это утро были покрыты инеем. Они искрились и серебрились на солнце. Красота была неопишная!

Придя в школу, я договорилась с учителем русского языка, что сегодня ребята сначала будут писать сочинение на тему “Утро сегодняшнего дня”, а потом изобразят увиденное красками. Конечно, не всем ребятам удалось увидеть красоту природы, но более внимательные отмечали и серебро на деревьях, и сверкание снега, и алмазное свечение воздуха, которое и пытались передать красками. После этого случая ребята стали более внимательны к окружающей природе, ее состоянию, часто с радостью делились своими впечатлениями об увиденном.

Цель учебного предмета «Изобразительное искусство» в общеобразовательной школе – формирование художественной культуры учащихся как неотъемлемой части культуры духовной, то есть культуры мироотношений, выработанных поколениями. Эти ценности как высшие ценности человеческой цивилизации, накапливаемые искусством, должны быть средством очеловечения, формирования нравственно-эстетической отзывчивости на прекрасное и безобразное в жизни и искусстве, то есть зоркости души ребенка. Предмет изобразительного искусства позволяет развивать в детях внимание, эстетический вкус, воспитывает любовь к окружающему миру. Очень плохо, что этот предмет чаще всего считают второстепенным и педагоги, и родители, и дети. Частенько этот предмет преподают не специалисты, а ведь этот предмет так же важен, как и другие!

Кто-то из великих художников сказал, что «... рисовать – значит соображать». Правильное преподавание изобразительного искусства развивает воображение, глазомер, логику и учит руку подчиняться глазу, то есть «вижу и точно воспроизвожу». А сколько радости бывает у обучающихся, когда получается точно изобразить на бумаге то, что они видят! У детей поднимается самооценка и уверенность в своих возможностях, что очень важно для формирования социально-активной, творческой личности. Я бы уроки ИЗО ввела в расписание не один раз в неделю, а три и приглашала бы вести эти уроки педагогов-профессионалов, художников-педагогов, как это было в Пушкинском лицее. Сколько оттуда вышло замечательно мыслящих людей!

Сейчас я работаю педагогом дополнительного образования и развиваю в детях чувство прекрасного на своих занятиях рукоделием. Мы с детьми вышиваем крестиком на картоне, сами составляем рисунки, планируем как эти изделия оформить, думаем, какие бы еще работы хотелось сделать своими руками. Активно развивается мелкая моторика руки, стимулируется головной мозг, креативное мышление и фантазия, формируется позитивное отношение к труду.

Программа предусматривает чередование уроков индивидуального практического творчества учащихся и уроков коллективной творческой деятельности. Коллективные формы работы могут быть разными: работа по группам; индивидуально-коллективная работ, когда каждый выполняет свою часть для общего панно или постройки. Совместная творческая деятельность учит детей договариваться, ставить и решать общие задачи, понимать друг друга, с уважением и интересом относиться к работе товарища, а общий положительный результат дает стимул для дальнейшего творчества и уверенность в своих силах.

Чаще всего такая работа – это подведение итога какой-то большой темы и возможность более полного и многогранного ее раскрытия, когда усилия каждого, сложенные вместе, дают яркую и целостную картину. У детей формируются коммуникативные, регулятивные и личностные умения.

Дети с удовольствием делают маленькие подарки, поздравительные открытки для своих близких, для друзей, для ветеранов. В школе действует кукольный театр, сделанный руками наших детей. Работы ребят отмечены дипломом лауреата на II Всероссийском конкурсе-фестивале детского творчества «ШАР-ПАПЬЕ 2012».

Я считаю, что надо больше внимания уделять художественно-эстетическому воспитанию детей. Давайте любить их и своей деятельностью доставлять им радость познания и уверенность в собственных силах. Наблюдение и переживание окружающей реальности, а также способность к осознанию своих собственных переживаний, своего внутреннего мира являются важными условиями развития ребенка.

Конечная цель нашей деятельности – духовное развитие личности, т.е. формирование у ребенка способности самостоятельного видения мира, размышления о нем, выражения своего отношения на основе освоения опыта художественной культуры.

ПРАВОСЛАВНАЯ КУЛЬТУРА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО–ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Е.С. ВОРОНОВА

Россия, г. Бакал Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного образования детей Дом детского творчества

Юность можно считать духовной колыбелью личности. Именно в этот опасный период активно идет ее формирование. Внешне это проявляется в том, что у юных происходит самоопределение национальное, культурное, смысловое, и что особенно важно, ценностное. Именно на этом этапе незрелости, неопытности, человек бывает максимально открыт этому миру. Как ни в какой другой период жизни.

Сегодня мы живем в условиях, когда на нас особенно сильно воздействует среда: через средства массовой информации, через стереотипы жизни, через моду. Под влиянием этих внешних обстоятельств, факторов, «человек иногда не способен удержать в порядке свои нравственные чувства, и религия, вера, в первую очередь, и предназначена для того, чтобы помогать человеку это нравственное чувство сохранять», – Патриарх Всея Руси Кирилл. Для каждого подрастающего ребенка очень важно, какой собственный жизненный путь он изберет, пойдет ли он по жизни с любовью в сердце.

Именно на нас, педагогов ложится ответственность за то, на какой почве взойдет зерно знаний, и насколько крепок, жизнеспособен будет этот росток, насколько будут крепки умственные и нравственные силы будущего человека. Все перечисленные факторы явились причиной создания в Доме детского творчества г.Бакала социального проекта «С верой по жизни», цель которого ознакомить взрослых и детей с культурой православной веры, как одного из направлений духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Реализация проекта осуществляется с сентября 2011 года. В целевую группу вошли учащиеся и учителя школ, воспитанники и воспитатели детских садов, воспитанники и педагоги Дома – интерната, студенты и преподаватели колледжа. Всего было охвачено 496 человек.

Участниками проектной команды стали воспитанники Воскресной школы, священнослужители, воспитанники и педагоги Дома детского творчества. Они представили слушателям праздничные мероприятия, посвященные православным праздникам – Рождество, Крещение, Пасха, где юные артисты читали стихи, исполняли песнопения.

ния, обыгрывали библейские сюжеты, сказки. Настоятель местного храма Валерий Дятлов, клирик храма Олег Свистун в своих беседах знакомили слушателей с основами православия, в личных беседах помогали подросткам найти выход из трудных ситуаций. Деятельность проекта неоднократно освещалась в СМИ – в местных газетах и на телевидении. По завершении всей работы возникла необходимость создания образовательной программы «С верой по жизни», которая реализуется с 2012 года.

Цель программы: приобщить детей к культуре русского православия, как одного из направлений социального становления личности ребенка.

Задачи:

1. Формирование социально-личностных компетенций воспитанников.
2. Воспитание духовно-нравственных ценностей.
3. Развитие творческих способностей.

Приобщение детей к православной культуре как нельзя лучше восполняет отсутствие традиционных начал в нашей современной жизни. Ее удивительные достижения: архитектура, иконопись, музыка, литература, живопись пробуждает в душах детей не только нравственные и эстетические чувства, но и живую творческую активность, дают возможность почувствовать свою сопричастность с тысячелетними традициями, с той красотой, которая, по словам Федора Достоевского, спасет мир.

Особенность программы: используя удивительные достижения архитектуры, иконописи, музыки, литературы, живописи данная программа знакомит воспитанников с основами православия, вовлекая детей в творческую деятельность; приобщает детей к культуре русского православия.

Важным элементом в деле воспитания духовно-нравственных ценностей, патриотизма и любви к Отечеству является ознакомление и изучение материала о жизни и подвигах русских князей и полководцев, которые после смерти были канонизированы Православной церковью – это святые Александр Невский, Георгий Победоносец, Илья Муромец.

Кроме изучения теоретического материала, предусмотрены экскурсии в Храм, просмотр видеоматериала, чтение детской литературы, прослушивание музыкальных произведений и творческая деятельность детей (декоративно-прикладное творчество, эстрадные выступления).

Организация деятельности: Программа рассчитана на детей 5–11 лет, общий курс – 2 года обучения. Занятия проходят по группам, объединяющим от 6 до 12 человек, два раза в неделю по 45 мин. – для учащихся, для воспитанников дошкольного возраста – два занятия в неделю по 35 мин.

Формы сообщения теоретических знаний:

- беседы;
- чтение литературы;
- просмотр видеоматериала;
- прослушивание музыки;

Формы сообщения практических знаний:

- декоративно-прикладное творчество;
- театрализация сказок;
- эстрадные выступления;
- экскурсии в храм, библиотеку храма;

Разделы программы:

- Ребенок и его окружение.
- Мир вокруг нас.
- Русские пословицы.
- Жизнь святых воинов Отечества.
- Божьи Заповеди.
- Жизнь Иисуса Христа.
- Православные праздники.
- Творческая деятельность. Подарки.
- Дни Ангела детей. Чаепитие.
- Творческая деятельность. Эстрадные выступления.

Систематический перечень элементов занятия:

1. Чтение детской Библии, детской литературы.
2. Рассказы о православных святынях (иконах, храмах и т.д.).
3. Рассказы и беседы о православных праздниках, церковно-исторических событиях.
4. Прослушивание музыки, песен-притч, чтение стихов.
5. Рассказы и беседы о православных традициях, о Родной истории.
6. Просмотр видеоматериала на перечисленные темы.
7. Творческие занятия: рисование, прикладное творчество, репетиции к праздникам.
8. Выражение личного отношения к изучаемой теме преподавателя и учащихся.

Отдельно взятое занятие не обязательно будет содержать все эти элементы, однако, нужно стараться максимально использовать их, что поможет сделать занятие содержательными и интересным.

В деле воспитания ребенка большое значение имеет работа с семьей, в первую очередь необходимо воспитать в ребенке любовь к ближнему – к своей маме, к близким родственникам. В течение учебного года воспитанники изготавливают подарки к праздникам: День Матери, Рождество Христово, 8 Марта, Пасха. Дети готовят праздничные выступления, участвуют в инсценировках сказок. Все это помогает ребенку через творчество выразить свои чувства, свою любовь к близким. Взрослые в свою очередь помогают детям в пошиве костюмов, в изготовлении подарков, в организации чаепития, участвуют в выступлениях с детьми. Таким образом и взрослые в некоторой степени приобщаются к культуре православия. В результате – укрепляются отношения в семье, ребенок развивается гармонично, в благоприятных условиях. Такое воспитание поможет ребенку научиться любить, заботиться, сострадать, сопереживать близким, чего так часто не хватает в современных семьях, а знание Божьих Заповедей, их соблюдение, поможет ребенку в дальнейшем выбрать свой правильный жизненный путь без наркотиков, алкоголя и курения.

Ожидаемые результаты:

По окончании обучения дети должны:

- знать изученный теоретический материал;
- свободно вести беседу на темы данной программы (о русских православных святых воинах, защитниках Отечества, о традициях и особенностях русских Православных праздников);
- уметь самостоятельно изготовить подарки к праздникам;
- уметь эмоционально выразить свои чувства (любовь, сопереживание, забота о близких, уметь преподнести подарок);
- иметь навыки общения со сверстниками и взрослыми, соблюдая 10 заповедей Иисуса Христа и т.д.;
- иметь артистические навыки.

Формы подведения итогов:

- для воспитанников дошкольного возраста оценка результативности определяется методом наблюдения, когда педагогом оценивается уровень знаний, умений, навыков детей;
- для учащихся проводятся тест-опросы, викторины, определяется оценка уровня творческой активности, качества детских работ по бальной системе.

Педагоги, работающие с детьми по данной программе, должны обладать добрым сердцем и тонкой душой, чтобы из сегодняшних детей воспитать людей будущего, способных видеть и ценить в окружающем мире любовь и добро, и идти с ними по жизни.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

А.С. ХАЛИЛОВА

Россия, п. Дружный Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
Урукульская средняя общеобразовательная школа

В европейских языках слово «проект» заимствовано из латыни: причастие *projectus* означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаза», то есть прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование превращается в процесс создания проекта. Таким образом, проект создает то, чего еще нет [2].

В настоящее время этот термин часто применяется, означая в широком смысле любую деятельность, представленную как комплекс отдельных шагов, а в узком – «планирование от цели принципиально новой для организации деятельности, ограниченной по срокам и ресурсам [4]. За рамками управленческой терминологии понятие «проект» так же часто связывается с понятием «проблема». Проект как проблема «может обозначать подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказывается от своего, личного, частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, наполниться им, проявить его в своем творчестве» [4]. Такое понимание проекта открывает широкие возможности для его использования в образовательном процессе.

В основу метода проектов положена идея, направленная на результат, который достигается при решении той или иной проблемы.

Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств, а с другой – необходимость интегрирования знаний и умений из различных предметных областей.

Идеи проектного обучения возникли в России в начале XX века практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания [6].

Разумеется, со временем реализация метода проектов претерпела изменения, но суть его остается прежней. Он нашел широкое применение во многих странах мира, так как позволяет сочетать знания учащихся из разных областей при решении проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике.

Метод проектов может быть реализован с помощью различных средств обучения, в том числе и с использованием новых информационных технологий. Это могут быть современные средства: компьютерные телекоммуникации, электронные базы данных, виртуальные библиотеки, музеи, видео, мультимедийные средства, аудио- и видеоконференции, факс, радиосвязь и пр. Поэтому можно сказать, что метод проектов переживает сегодня второе рождение, так как открываются новые возможности для коммуникации.

В проект в качестве его составных компонентов входят: [4].

- формулирование цели (что и почему надо сделать);
- разработка или выбор путей выполнения проекта;
- работа над проектом;
- оформление результатов;
- обсуждение результатов работы.

Целью метода проектов является развитие самообразовательной активности. В результате творческой практической деятельности создается конечный продукт в виде новых знаний и умений.

Повышению эффективности способствуют быстрые ответы на полученную информацию, интерес к чужому мнению.

Управление проектами заключается в составлении плана и отслеживании хода работ по нему. Соответственно, чем лучше план проекта, чем более аккуратно он составлен, тем легче потом выполнять проектные работы и удачно завершить проект.

Уникальность каждого проекта порождает сложности при его планировании, так как часто трудно предположить, как в действительности будут достигаться результаты. Поэтому результатом проектной деятельности является не только продукт или услуга, но и увлеченные уроки.

У каждого проекта есть четко определенные начало и окончание. Проект заканчивается вместе с достижением всех его целей или наоборот, когда становится ясно, что эти цели не могут быть достигнуты. Временность не означает краткосрочность проекта – многие проекты могут продолжаться несколько лет [4].

Проект позволяет достичь определенного результата в определенные сроки. План проекта составляется для того, чтобы определить, с помощью каких работ будет достигаться результат проекта, какие люди и оборудование нужны для исполнения этих работ, в какое время эти люди и оборудование будут заняты работой по проекту. Поэтому проектный план содержит три основных элемента: задачи, ресурсы и назначения [5]. Рассмотрим содержание этих элементов.

Задачей называется работа, осуществляемая в рамках проекта для достижения определенного результата. Обычно проект содержит много задач, то для удобства отслеживания плана их объединяют в группы. Совокупность групп проекта называется его жизненным циклом [5].

Под ресурсами понимаются сотрудники и оборудование, необходимые для выполнения проектных задач. Каждый сотрудник, участвующий в проекте, получает определенную роль в соответствии со своей квалификацией, требованиями проекта и регламентами, действующими в организации [5].

Назначение – это связь определенной задачи и ресурсов, необходимых для ее выполнения. При этом на одну задачу могут быть назначены несколько ресурсов, причем как материальных, так и нематериальных [5]. Назначения объединяют в плане ресурсы и задачи, делая план целостным. Благодаря назначениям решается целый ряд задач планирования.

Но не все реализуемые программные проекты завершаются успешно, 33% из них являются провальными по следующим причинам [4]:

- проект не вложился в стоимость или сроки,
- этапы и виды работ оказались несоординированными друг с другом,
- менеджер не ориентировал разработчиков проекта на применение новейших методов и средств программирования,
- не проводилось должного планирования и соблюдения стандартных соглашений.

Управление проектом – это руководство работами команды исполнителей проекта для реализации проекта с использованием методов управления, планирования и контроля работ, управление рисками, эффективной организацией работы и коммуникационными потоками в команде исполнителей.

Успешное выполнение проекта будет зависеть от тех методов, которые адекватны к данному проекту.

Для уменьшения провалов в проекте нужно использовать следующее [1]:

- 1) проект начинать с правильного шага;
- 2) поддержка темпа работы на проекте;
- 3) обеспечение прогресса и принятия правильных решений;
- 4) анализ завершеного проекта (преимуществ и недостатков).

К правильному шагу относится формирование команды разработчиков из хороших специалистов, в том числе не более 20% звезд, наиболее приспособленных для хорошей работы над проектом (много звезд –

создание конфликтов). В команду входят надежные разработчики с совместимыми характерами и рабочими привычками. Звезды решают сложные вопросы, разрабатывают более ответственные алгоритмы и проводят техническое обучение остальных членов команды [1].

Поддержка темпа работы предполагает:

- уменьшение текучести кадров;
- контроль качества выполняемых работ [1].

Управление процессом разработки состоит в анализе проектирования элементов системы и критике результатов труда исполнителей, а не режима работы.

Поддержка прогресса и правильных решений. Программа отличается от других продуктов тем, что она – неосвязаема. Ее разработка начинается с создания модели, а результаты ее применения влияют на получение продукта.

Анализ проекта. Это изучение своих ошибок при реализации предыдущего проекта, чтобы не повторить их в новом проекте [3].

Нам кажется, что преимущества проектного метода состоят в том, что человек, овладевающий этой технологией, учится анализировать реальную ситуацию, и планировать будущую деятельность.

Проектный метод является продуктивным в управлении, в том числе и в управлении процессом информатизации. Проекты нацелены на получение конкретных результатов – иными словами, они направлены на достижение целей. Именно эти цели являются движущей силой проекта, и все усилия по его планированию и реализации предпринимаются для того, чтобы эти цели были достигнуты.

Литература

1. Воропаев, В.И. Управление проектами в России / В.И. Воропаев. – М.: СОВНЕТ: АЛАНС, 1995. – 266 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
3. Плахова, Л.М. Курс молодого бойца или Азбука директора школы. В 3 в. Вып.3 / Л.М. Плахова. – М.: Просвещение, 2007. – 423 с.
4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
5. Романова, М.В. Управление проектами: учеб. пособие / М.В. Романова. – М.: Форум: ИНФРА, 2009. – 230 с.
6. Слостенин, В.А. Педагогика. Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, В.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

ТЕХНОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЛОЛОГИЯ»

С.А. ВОЙТКО, А.В. ТЕЛИЧКО

Россия, г. Озерск Челябинской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей № 39

В условиях введения ФГОС второго поколения российское образование становится ориентированным на развитие личности обучающихся и их умений самостоятельно ориентироваться в потоке информации, работать с различными видами текстов, контролировать собственную деятельность, анализировать и оценивать полученный результат. Поэтому основой современного образования становится системно-деятельностный подход и развитие универсальных учебных действий школьников. Для того чтобы быть социально адаптированными и успешными, молодые люди должны уметь сопоставлять информацию, полученную из различных источников, формировать картину мира на основании собственной системы взглядов, принимать продуманные решения на основе анализа соответствующей информации, критически осмысливать различные обстоятельства.

«Критика – изучение или обсуждение чего-либо с целью поиска недостатков» (Словарь С.И. Ожегова). «Критика бесполезна, потому что она заставляет человека обороняться ... наносит удар по его гордыне, задевает чувство собственной значительности и вызывает у него обиду» (Д. Карнеги) [2]. Действительно, процесс критики зачастую связывается с поиском недостатков, слова «критика» и «порицание» употребляются как синонимы. Однако критическое мышление – это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт [1]. Критическое мышление – это поиск здравого смысла: как рассудить объективно и поступить логично, с учетом как своей точки зрения, так и других мнений, умение отказаться от собственных предубеждений. Критическое мышление, способное выдвинуть новые идеи, весьма существенно при решении проблем. Технология развития критического мышления через чтение и письмо успешно применяется в условиях современной школы. Разработанная американскими учёными в конце XX в. («Обучение чтению и письму в рамках проекта «Критическое мышление», Дж.Л. Стил, К.С. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер, 1997 г.),

ТКМ реализуется в двадцати девяти странах мира, а с 1997 г. – и в России.

Технология развития критического мышления – это образовательная технология, которая развивает у субъектов обучения открытость ума, умение анализировать информацию, способность видеть проблему в целом, мобильность, самостоятельность суждений, креативность, толерантность и ответственность за собственный выбор и результаты деятельности.

Известно, что урок, проведенный по ТКМ, включает в себя три этапа: вызов, осмысление, рефлексия. На стадии вызова можно предложить ученикам попытаться выступить в роли ученых – специалистов, например, по древнерусской литературе. Так, при изучении темы «Споры об авторстве «Слова о полку Игореве»» ученикам предлагается провести небольшое исследование, основываясь только на тексте произведения.

1 группа: «Что рассказала мне природа об авторе «Слова»?» (проанализировать упоминание о природе: какие конкретно деревья, птицы, звери и т.п. упоминаются и как это, по мнению ученика, характеризует автора, его кругозор, род занятий).

2 группа: «Как характеризует автора «Слова о полку Игореве» описание им исторических событий и личностей?» (о каких политических событиях, межкняжеских отношениях говорит автор, есть ли профессиональная осведомленность в военном деле, и как это, по мнению ученика, характеризует автора, его кругозор, род занятий).

При этом подчеркивается, что проблема авторства «Слова» остается открытой, приветствуется самостоятельность, умение анализировать текст, аргументировать свое мнение. В процессе обсуждения получившихся работ рассматриваются и существующие гипотезы об авторстве «Слова о полку Игореве». Важная проблема решена: ученик выступает соавтором урока, не получает сумму готовых знаний, а предмет для размышления и анализа.

Вторая стадия урока, построенного по технологии критического мышления, – осмысление. И здесь целесообразно предложить работу с текстом. В качестве примера рассмотрим фрагменты урока литературы в 11 классе «Горечь и сладость человеческой жизни в новеллах И.А. Бунина». Работа с художественным текстом новеллы «Чистый понедельник». Старшеклассники еще не знакомы с произведениями Бунина о любви, с бунинской концепцией любви как трагедии. Обучающиеся получают следующий алгоритм работы:

- чтение текста от «остановки до остановки» (чтение со «стопами»);
- вопрос – прогноз по поводу развития сюжетной линии в новелле;

– ответ – предположение, его обоснование.

«Мы оба были богаты, здоровы, молоды и настолько хороши собой, что в ресторанах, на концертах нас провожали взглядами».

Первая остановка. «Каковы, на ваш взгляд, отношения героев?»

«И завтра и послезавтра будет все то же, думал я, – все та же мука и все то же счастье Ну что ж – все-таки счастье, великое счастье!»

Шестая остановка. «Как вы думаете, каким будет финал новеллы?»

«Письмо, полученное мною недели через две после того, было кратко – ласковая, но твердая просьба не ждать ее больше, не пытаться искать, видеть: «В Москву не вернусь, пойду пока на послушание, потом, может быть, решусь на постриг Пусть бог даст сил не отвечать мне – бесполезно длить и увеличивать нашу муку ...».

После «чтения со стопами» продолжается работа над сборником «Тёмные аллеи», формируется представление о концепции любви в творчестве Бунина.

Другая эффективная методика организации процесса мышления – «Шесть шляп мышления», разработанная доктором психологии Эдвардом де Боно и основанная на принципе параллельного мышления, при котором различные точки зрения и подходы не сталкиваются, а сосуществуют [3]. В МБОУ «Лицей № 39» данная методика получила широкое распространение с целью сформировать у обучающихся метапредметное умение поиска решения проблем оригинальными и творческими способами. «Шесть шляп мышления» – это практичный способ, при котором процесс мышления разделяется на шесть различных режимов, представленных шляпами. «Надевая» эти шляпы, обучающиеся рассматривают проблему с разных сторон, что позволяет взглянуть на нее объективно и принять эффективное решение. Этот метод учит участников процесса оперировать различными аспектами мышления. В конце работы все эти аспекты собираются вместе, и мы получаем «полноцветное мышление».

На уроках английского языка целесообразно использовать данную методику при подготовке учащихся к монологическому высказыванию. Для примера рассмотрим процесс подготовки к устному высказыванию по проблеме экстремальных видов спорта в современном мире. В ходе работы над монологом предлагаем учащимся рассмотреть вопрос с различных точек зрения, соответствующих шляпам мышления. Согласно цветам шляпы делятся следующим образом:

Таблица 1

Возможности использования метода «Шесть шляп мышления»

Цвет шляпы мышления	Учащиеся должны	Возможные ответы учащихся
Белая (информация)	выбрать только факты, оперировать информацией	Students find some facts in the text about extreme sports
Что мне известно?		
Красная (чувства)	выразить свои чувства и догадки без аргументов	I am fond of extreme sports. I think it is dangerous.
Что я чувствую?		
Желтая («плюсы»)	найти достоинства, преимущества и позитивные стороны	It is a great way to spend your free time and meet new friends.
В чем преимущества?		
Черная («минусы»)	выразить критику, недостатки, возможные риски	You can risk your life. It might be quite expensive.
В чем недостатки?		
Зеленая (творчество)	придумать новые креативные идеи, найти альтернативы	We can invent a new extreme sport like crossing the street at the red light.
Есть ли что-то новое?		
Синяя (управление)	осмыслить, обобщить полученный опыт, сделать вывод	Extreme sports are both dangerous and exciting and it is up to everyone whether to risk or not.
Каков результат?		

Ответы, полученные в ходе обсуждения, собираются вместе и преобразуются учащимися в монологическое высказывание.

Анализ применения ТКМ на уроках позволяет говорить о ее эффективности в формировании УУД у обучающихся, повышении их интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения. Учителю ТКМ позволяет создавать в классе атмосферу открытости и сотрудничества; использовать систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения.

Литература

1. Загашев, И.О. Критическое мышление: технологии развития / И.О. Загашев, С.И Заир-Бек. – СПб.: Альянс-Дельта, 2003. – С. 56.
2. Карнеги, Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей / Д. Карнеги. – Минск: «Попурри», 2012. – С. 16.

3. Шестиринов, Е.Е. Методические рекомендации по разработке авторских учебных программ / Е.Е. Шестиринов, М.Н. Арцев // Практика административной работы в школе. – 2003. – № 5. – С. 3–124.

ТЕХНОЛОГИЯ ЧТЕНИЯ ЛЕКЦИИ–ДИАЛОГА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

СОЛОДОВНИКОВА Е.Н.

Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.,
Борисоглебский государственный педагогический институт

Одним из традиционных методов обучения в высшей школе является лекция. Применение современных гуманитарных технологий чтения лекций способствует наиболее полной реализации следующих их функций: информационно-поисковой, научно-ориентировочной, мотивационно-стимулирующей, мировоззренческой, аксиологически-развивающей и др.[1]. К таким технологиям относят технологии чтения проблемной лекции, лекции-диалога, лекции с запланированными ошибками, бинарных лекций и др. [там же].

Одной из наиболее эффективных гуманитарных технологий чтения лекций в педагогическом вузе нам представляется технология чтения лекции-диалога (ТЧЛД), которая способствует формированию таких профессионально значимых качеств будущего учителя, как его информационная компетентность, коммуникативные качества, экспрессивно-речевые способности, способность к саморазвитию. Применение ТЧЛД способствует развитию познавательной активности студентов, их критического, самостоятельного мышления, умения эффективно осваивать новую информацию и обрабатывать её, успешно взаимодействовать и сотрудничать в коллективе.

«Содержание лекции-диалога раскрывается благодаря системе вопросов, на которые студент отвечает непосредственно по ходу чтения лекции. Импровизированные или специально подготовленные преподавателем вопросы, с одной стороны, обеспечивают диалогическое взаимодействие в системе «преподаватель-студент», а с другой – становятся инструментом познания научных проблем и способов их решения» [1, с. 160].

Реализация ТЧЛД предполагает изменение роли студента с «пассивного слушателя» на «активного мыслителя», совместный анализ информации и поиск ответов на возникающие вопросы.

«Основным условием организации лекции на основе полифонического (многоголосого) диалога является наличие равноценных по степени владения учебным материалом партнёров» [1, с.161]. В роли таких партнёров могут выступать два лектора (или более). Однако проведение лекции-диалога, на наш взгляд, возможно и одним преподавателем, при условии, что студенты обладают некоторым первоначальным объёмом информации. Последний вариант нам кажется предпочтительнее, поскольку предполагает более высокий уровень включённости студентов в обсуждение проблемы, нежели в первом случае.

Приведём пример организации и проведения лекции-диалога по теме «Элементарные функции и их графики» (в основу положена технологическая карта лекции-диалога, описанная в пособии [1]). Данная тема выбрана неслучайно: она играет большую роль в курсе элементарной математики и требует основательной проработки, однако согласно рабочей программе дисциплины на её изучение отведено небольшое количество часов.

(Предварительно студентам было дано задание: повторить определения, свойства и графики основных элементарных функций).

В начале лекции студентам предлагается задавать вопросы, помогающие раскрыть сущность рассматриваемой темы. Для этого используется известный приём технологии развития критического мышления ««Толстые» и «тонкие» вопросы». Студенты заполняют соответствующие таблицы (таблица 1), работая в парах или малых группах. На эту работу отводится примерно 15 минут.

Таблица 1.

Таблица «толстых» и «тонких» вопросов

«Толстые» (сложные) вопросы	«Тонкие» (простые) вопросы
Примеры вопросов:	Примеры вопросов:
Объясните, почему.....	Что.....
В чём различие.....	Верно ли, что.....
Что будет, если.....	Какие.....
В чём причина.....	Может ли.....

После этого происходит коллективное обсуждение сформулированных студентами вопросов и выстраивание их в логической последовательности (в случае необходимости преподаватель имеет право добавлять вопросы). Варианты вопросов, составленных студентами на лекции, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Вариант заполнения таблицы

«Голстые» вопросы	«Гонкие» вопросы
В чём сходства и различия линейной и квадратичной функций?	При каких значениях n функция $y = \sqrt[n]{x}$ возрастает на всей области определения?
Объясните, почему логарифмическая функция является обратной к показательной.	Могут ли быть точки перегиба у показательной функции $y = a^x$?
В чём различие свойств степенной функции в зависимости от показателя степени?	Верно ли, что тригонометрические функции ограничены? Ответ обоснуйте.
Как изменится график функции $y = \sin x$, если прологарифмировать эту функцию?	Какой период имеет функция $y = -2 \cos \frac{x}{3} + 4$?

Полученные по итогам работы вопросы желательно разделить на три группы [1]:

– вопросы, не требующие ответа преподавателя, поскольку ответы на них известны студентам;

– вопросы, на которые студенты не могут ответить сами, поскольку не имеют для этого необходимой информации;

– вопросы, на которые студенты пока не знают ответа, но смогут его сформулировать после получения требуемой информации.

Поскольку тема «Элементарные функции и их графики» известна студентам из школьного курса алгебры и начал анализа, а также была повторена предварительно, то большинство вопросов будут принадлежать первой группе.

Дальнейший алгоритм работы студентов с преподавателем таков. Студенты самостоятельно отвечают на вопросы первой группы, активно участвуют в дискуссии, обсуждают предлагаемые варианты ответов; преподаватель комментирует, дополняет ответы, формулирует выводы. Затем, в случае наличия вопросов, принадлежащих второй группе, происходит их выстраивание в логическую цепочку в ходе коллективной работы студентов и преподавателя. Чтение лекции осуществляется в соответствии с полученной логической последовательностью. Излагается тот материал, который оказался не охваченным первой группой вопросов. По окончании лекции студенты самостоятельно отвечают на вопросы третьей группы.

Основная сложность при проведении лекции-диалога – неумение студентов формулировать вопросы. Отсюда возникает необходимость формирования у них соответствующего умения. Умение грамотно составлять вопросы по имеющейся теме, проблеме является

важной составляющей таких профессионально значимых качеств будущего учителя, как его методическая компетентность, экспрессивно-речевые способности. Работа над осмыслением поставленной проблемы позволяет студенту взглянуть на изучение материала с методической точки зрения, с позиции будущего учителя, которому предстоит в доступной форме излагать его ученикам. Формулировка разнообразных вопросов, требующих как кратких, так и развёрнутых ответов по заданной проблематике («тонкие» и «толстые» вопросы), способствует более глубокому осмыслению рассматриваемого материала и увеличению эффективности формирования и развития методической компетентности будущего учителя математики.

В заключительной части лекции-диалога целесообразно подвести итоги, ответив на вопросы: при изучении каких разделов математики и других дисциплин необходимы знания по данной теме? Что даёт изучение данной темы для формирования профессионально значимых качеств будущего учителя? Какие вопросы остались нерешёнными? Особое внимание уделяется рефлексии: студенты оценивают степень своей активности на лекции, участия в диалоге, вклад в решение проблемы занятия, делятся позитивными и негативными впечатлениями о новой форме проведения лекции. Проведение данного этапа способствует не только лучшему осознанию студентами, насколько они освоили материал, где его можно применить в будущем, важности самоанализа и самооценки деятельности, но и постановке новых проблем для дальнейшего их решения, и, при необходимости, последующей корректировке учебного процесса.

Использование в образовательном процессе вуза технологии чтения лекции-диалога, на наш взгляд, позволит повысить уровень познавательной активности студентов, их коммуникативной, методической компетентности, самостоятельности в формулировании вопросов и выводов, усилить роль и функции лекции как одной из ведущих форм организации обучения в высшей школе.

Литература

1. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: практика проектирования, анализа и применения: учеб. пособие / под общ. ред. Н.В. Бордовской. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 636 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
АКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ
В НОВЫХ УСЛОВИЯХ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА**

К.С. МОРДВИНКИНА

Россия, г. Кузнецк, Кузнецкий многопрофильный колледж

В 2005 году Правительство Российской Федерации решило разрабатывать стандарты образования второго поколения и этот переход системы образования к новым федеральным стандартам требует от молодого специалиста серьезных изменений в своей работе. Именно, от молодого педагога зависит, каким будет образование через несколько десятков лет. Для эффективного преподавания педагог не должен стоять на одном месте. Он должен развиваться, накапливать опыт, совершенствовать способы, методы действий, расширять свои умственные способности. Являясь молодым педагогом, считаю, что главная задача преподавателя – заинтересовать обучающихся своим предметом, заинтересовать настолько, чтобы не нужно их было подгонять, заставлять, чтобы они сами шли навстречу преподавателю, но достигнуть этого можно через различные методики преподаваемого предмета и активные формы и методы обучения.

Процесс формирования заинтересованности обучающихся изучаемым предметом протекает в основном на учебных занятиях.

Молодому преподавателю для создания интереса к предмету поможет коллективный способ обучения. Для того чтобы провести первое занятие по коллективному способу обучения нужна длительная подготовка студентов. Например, за неделю до изучения темы «Великая Отечественная война» каждому студенту было дано опережающее задание: выучить например одно из сражений Великой Отечественной войны по материалам учебника (а по желанию использовать дополнительный материал). В течение недели каждый студент должен был подойти к преподавателю со своим планом изучения, выделенными главными событиями и т.д., дополняя все это знаниями исторической карты. Тема занятия сужается – «Операции Великой Отечественной войны», тем самым каждый студент, готовясь и выслушивая своего сокурсника, одновременно рассказывает и показывает по карте ход той или иной операции, вникает в исторический материал.

Применением коллективного способа обучения на занятиях, выполняются сразу несколько принципов урока в системе развивающего

обучения: 1) принцип доверия и расширения полномочий (студенты выступают в роли преподавателя); 2) принцип гласности учета и контроля (на таких занятиях обычно вывешиваем открытый лист – экран, куда каждый вносит или отмечает, что он выучил с помощью другого сокурсника); 3) принцип дифференциации (разные по сложности задания для групп, в которых проходит работа в парах сменного состава); 4) принцип свободного выбора (студент может выбирать любую форму проверки знаний: некоторые чересчур стеснительные подходят к преподавателю); 5) принцип полного самостоятельного освоения учебного материала.

Актуальность коллективного способа обучения определяется тем, что она предлагает путь решения многих назревших проблем и противоречий современного образования. Делает каждого обучающегося на занятии активным участником, главным действующим лицом. Студенты, общаясь друг с другом, совершенствуют умения объяснять и рассуждать, слушать и понимать.

Огромный интерес вызывает ТРИЗ – педагогика. Применение ее на занятиях развивает мыслительные и творческие способности студентов.

Повышая интерес к учебному материалу, я использую на занятиях такие приемы ТРИЗ-педагогика как, например, «Лови ошибку!». Студентам раздаются тексты с ошибками, которые они находят, работая в группе. Задание такого вида эффективно при первичном повторении и закреплении нового материала, его систематизации и обобщении и при проверке знаний. Такой же эффект имеют задания типа «Повторяем с контролем», когда обучающиеся составляют серию контрольных вопросов к изученному на занятии материалу. Затем одни обучающиеся задают свои вопросы, другие на них отвечают.

Есть еще один интересный прием ТРИЗ-педагогика, «Обсуждаем домашнее задание» который очень любят обучающиеся, берут на себя функцию преподавателя, самостоятельно определять содержание домашнего задания по теме урока, чтобы новый материал был качественно закреплен. Например, изучили тему «Возрождение в Италии», преподаватель в конце занятия задает вопрос: «Каким должно быть домашнее задание, чтобы новый материал был качественно закреплен?» Обучающиеся предлагают составить красочную презентацию, которая бы показала бы Возрождение во всех сферах жизни Италии, составить кроссворд, с опорой на наглядность. Прекрасно, будем творить! Это один из самых эффективных способов развития творческого мышления.

На учебных занятиях также эффективным средством развития творческого мышления является проблемность в обучении, созданная на уроке ситуацией затруднения, которая пробуждает обучающихся к поиску, доказательству, обоснованию высказанных предложений. Проблемными являются такие задания, которые обучающиеся воспринимают как посильные для себя, так и для решения которых недостает каких-то знаний и умений. Проблемная ситуация, как и проблема, создается под руководством преподавателя, когда он знакомит обучающихся с новым явлением, которое нельзя объяснить усвоенными знаниями. Учебные проблемные задания могут быть поурочными, т.е. выполняемыми в течение одного урока; частичными, рассчитанными на одну из частей изучаемого материала, и тематически сквозными, выполняемыми в процессе целой темы. В качестве примера можно привести вводное занятие по истории России XIX в. В вводном слове формулируют 2 вопроса: 1. Россия в конце XVIII в. занимала 1-е место в мире по объему производства. Какими факторами экономического и политического развития страны вы объясните это первенство? Ответ на этот вопрос обучающиеся дают в конце урока.

2. Какие факторы экономического и политического развития России XIX в. привели к утере мирового первенства по производственным показателям. Этот вопрос записывается в тетради и будет предназначен для ответа в конце мая.

Проблемные вопросы стараюсь использовать на уроках различных типов: на лекции – для привлечения обучающихся к краткому диалогу и побуждения их к активной мыслительной работе; на семинаре – для придания продуктивного, творческого характера обсуждению вопросов; в самостоятельной работе – для усвоения знаний в творческом процессе.

Проблемное задание может даваться на весь изучаемый новый материал или на отдельные его части. Например, на уроке по теме «Феодальная раздробленность Киевской Руси» можно предложить обучающимся такое задание: «Случайна или нет феодальная раздробленность Киевской Руси?» Для того чтобы все справились с заданием, стараюсь нацелить их на его выполнение: «Вы получите сейчас задание. Ответ на него дадите только после моего объяснения. По ходу рассказа, вы можете делать заметки. Свою точку зрения обоснуйте». Таким образом, выполняя проблемное задание, обучающиеся внимательно слушают учителя, сопоставляют новые сведения с изученным ранее. Так происходит процесс формирования знаний и усвоения главного на учебном занятии.

Проведение интегрированных уроков так же способствует развитию заинтересованности обучающихся к предмету. Интеграция дисциплин гуманитарного цикла обеспечивает рассмотрение, осмысление одних и тех же фактов с разных сторон, позволяет уйти от обычного иллюстрированного объяснения, подводит к философским, экономическим, политическим обобщениям, пониманию идей, теорий объективных законов. Я провожу интегрированные уроки: история – право, история – мировая художественная культура, история – литература, история – педагогика – хореография с привлечением преподавателей предметников и спецдисциплин. Например, интегрированный урок истории и основ права «Начало российского парламентаризма», ставилась задача использования активного метода обучения: сравнительный анализ Государственной Думы дооктябрьского периода и современной Государственной Думы, далее – земельного вопроса в начале XX века в России и в современный период. В процессе урока обучающиеся приобретали навыки анализа первоисточников, принимали активное участие в дискуссии, ибо перед ними ставились проблемы, которые необходимо было разрешить.

Очень эффективен метод ситуационного упражнения. На уроке истории по теме «Экономическая модель сталинизма» я предлагаю ситуацию, или условия, в которых жил советский народ и существовало наше государство, подтверждая статистическими данными по этому периоду, историческими документами, сводными таблицами, картами. И дается проблема, из которой нужно выйти обучающимся, предложить решение этой проблемы. Задача: Условия: 1. Материальных средств – не достаточно, 2 Техника устаревшая,

3. Население в основном сельское. 4. Есть карательный аппарат – органы государственной безопасности (ОГПУ – НКВД), 5. Есть общегосударственная идея – коммунизм. Задание: Построить крупнейшие промышленные объекты и заставить население эффективно работать. Таким образом, обучающиеся выполняют задание, опирающиеся на позицию современника исторических событий. Задание такого плана способствует развитию и совершенствованию учебно-информационных и ценностных компетенций, так как обучающимся требуется выразить свое отношение к происходившим событиям или встать на позицию определенного исторического лица.

Введение активных методик преподавания в учебный процесс способно привести к росту заинтересованности предметом со стороны обучающихся. И хотя такие приемы обучения могут потребовать от молодого преподавателя определенных усилий, они приводят к качественным результатам.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Р.Ф. САЛАХОВА

Россия, п. Фёдоровский Тюменской обл.,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Фёдоровская средняя общеобразовательная школа № 2
с углубленным изучением отдельных предметов

Известно, что в настоящее время произошли глобальные изменения в системе образования. В школе актуальной стала задача обновления содержания образования, понимаемого не только как определенный объем информации, но и как деятельность школьников и их отношение к изучаемому материалу. Мы должны «формировать целостную систему универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся». Это задача не столько содержания образования, сколько используемых технологий обучения. Технологией, которая в силу своей дидактической сущности позволяет решать стоящие перед современной школой задачи, является метод проектов.

Организация проектной и научно-исследовательской деятельности школьников и приобщение к ней учащихся – один из наиболее важных путей решения задач, стоящих перед современной школой. Проектирование – это особый, творческий вид деятельности, обладающий объективной и субъективной новизной, который нравится школьникам, видимо, потому что помогает им реально раскрыть свои творческие возможности, заложенные в них природой, стать активными участниками процесса обучения. Особенность выполнения проектов и исследовательских работ – это возможность совместной творческой работы учителя и учащихся.

Метод проектов сегодня считается наиболее результативным методом обучения. В ходе проектной деятельности учитель создаёт особое пространство взаимоотношений, обеспечивающее деятельность и учителя, и ученика в новом образовательном процессе. В этом образовательном пространстве нет скуки, принуждения и лени, пассивности и страха ожидания «палки» – двойки, «неуда» на контрольной работе или на экзамене и желания увернуться от них. Здесь ученик испытывает радость от преодоленной трудности учения, будь то задача, пример, правило, закон, теорема или – выведенное самостоятельно понятие или разработанный и защищённый проект. Ученик открывает мир для себя и – себя в этом мире. Педагог, таким образом,

управляет проектной деятельностью учащегося, в которую составными элементами входят и проблемно-исследовательская, и деятельностная, и рефлексивная, и коммуникативная, и самоопределенческая, имитационного моделирования и другие [1].

Очень важно, что благодаря этой технологии учащиеся могут выбрать дело по душе в соответствии со своими способностями и интересами.

Проектная деятельность имеет еще один весомый плюс. Учитель перестает быть «предметником, и становится педагогом широкого профиля. Функция учителя не сводится только к преподаванию, она расширяется. Это создание условий для проявления у детей интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике. Проектная и исследовательская работа – тоже не самоцель. Это формы работы с детьми, во время которых происходит главное – воспитание и становление в них Человека с большой буквы. Поэтому и рождаются у нас социальные проекты.

Задачей проектной деятельности является воспитание основных моральных принципов – взаимопомощь, верность долгу, чувство ответственности за принятые решения.

Метод проектов, тесно связан с использованием новых информационных технологий, что представляет учителю широкие возможности для совершенствования форм и методов своей работы, выводя ее на качественно новый уровень. Это и электронная почта, поисковые системы, электронные конференции, викторины, олимпиады. Уроки, на которых применяется проектная деятельность с использованием информационных технологий, помогают учащимся понять роль знаний, эмоционально ощутить разнообразие форм работы с информацией, а главное – развивать умения активной познавательной деятельности. В процессе этой деятельности учащиеся преодолевают барьер незнания, неумения.

Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания способно существенно углубить содержание исторического материала, а применение нетрадиционных методик обучения может оказать заметное влияние на формирование практических умений и навыков учащимися в освоении исторического материала.

Конечно, в процессе проектного обучения есть и свои сложности. В ходе проектирования самым сложным для учителя является выполнение роли независимого консультанта, удерживающегося от подсказки даже в случае, если ученики «идут не туда». Самостоятельно учащиеся не могут овладеть проективной методикой. Педагог как инициатор, организатор и равный участник проекта играет важную

роль на всех этапах деятельности. Он анализирует ситуацию, выдвигает идеи, консультирует. Самое главное для учителя, способствовать самостоятельной работе детей, удерживаясь от прямых подсказок. Для ученика же трудностями могут быть: а) постановка ведущих и текущих (промежуточных) целей и задач; б) поиск пути их решения, в) осуществлении оптимального выбора при наличии альтернатив; в) аргументация выбора; г) сравнение полученного результата с требуемым; д) корректировка (при необходимости) результата; е) объективная оценка самой деятельности и другие позиции [2].

Таким образом, на каждом этапе детям необходима поддержка, регулярное консультирование, помощь в систематизации и обобщении материала и при проведении анализа проделанной работы.

В своей работе применяю различные виды проектной деятельности. Так, в 5 классе, при изучении истории Древнего мира и на уроках обществознания мы с учащимися «строили» модели доисторического жилища из «костей» и «шкур» мамонта, самостоятельно составляли задачи на хронологию, иллюстрируя их с помощью собственных рисунков; Особенно, пятиклассникам нравится составлять авторские кроссворды на исторические темы, в которых часть вопросов заменяется на рисунки, фрагменты картинок, символов, карт, репродукций и т.д. Тем самым привлекаются для составления кроссвордов самые разнообразные источники информации, актуализируются межпредметные связи и развиваются коммуникативные навыки. Конечно, такая творческая работа требует большого объема времени и поэтому организовывались в виде домашнего мини-проекта, тем более что он требует индивидуальной творческой работы, создавая тем самым условия для самореализации учащихся с разным уровнем подготовки. Метод проектов позволяет превратить урок в увлекательное путешествие по странам Древнего мира. После изучения соответствующих тем ученики 5 классов готовили виртуальные экскурсии в Олимпию, Древние Афины, Спарту или «Вечный город» в форме презентации в программе POWER POINT, где обязательным условием была защита своей работы.

На уроках обществознания получали творческие задания: придумать символику школы, класса; выполнили проекты: «Наш класс», «Творчество в науке и искусстве», «Автомобиль будущего: каким он будет?», «Как дом «вышел» из-под земли», «От печатной книги до интернет-книги», «История моей семьи в истории моей страны», «Моя родословная» и т.д. Целью работы было: вызвать интерес к изучению предмета, выяснить связи между историей семьи и историей страны; повысить интерес к изучению истории; вызвать чувство гордости за

своих предков формировать навыки проведения исследований, работы с документами, развивать творческие способности и самостоятельно для лучшего усвоения учебного материала, оформления и представления результатов своей деятельности.

Конечным продуктом проекта стали доклады, презентации, выпуск газет и буклетов пятиклассников об истории своих семей и, конечно, учебным результатом стал опыт проектной деятельности, способность создавать и защищать собственный продукт.

В современном обществе, как нам представляется, педагог должен уметь не только давать крепкие и прочные знания, воспитывать Личность, но и задавать вектор её развития, приоткрыв дверь в огромный мир, где можно увидеть звёзды! Путеводной звездой, по нашему мнению, является метод проектов, который позволяет учащимся развить навыки критического мышления и сотрудничества, овладеть информационной грамотностью, учиться адекватно оценивать свою работу, то есть получить навыки, необходимые, чтобы стать успешными в XXI веке. Для нас важно, что на этом пути учитель и ученик идут в одном направлении и движутся к одной цели.

Литература

1. Сиденко, А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Завуч. – № 20.
2. Чечель, И.Д. Исследовательские проекты в практике школы / И.Д. Чечель // Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. – М.: Сентябрь, 1998. – С. 83–128.
3. Активные методы обучения! [Электронный ресурс]. – URL: http://www.moiuniversitet.ru/list/e-courses/list_amo.

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ПРОЕКТ «ФЕСТИВАЛЬ КУЛЬТУР» КАК НОВАЯ МОДЕЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

И.В. СЕЛИВАНОВА, Н.А. ЗАХАРОВА

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 104
с углубленным изучением отдельных предметов

Межкультурная коммуникация приобрела в настоящее время небывалую остроту. Причина столь пристального внимания ученых к новой науке объясняется, прежде всего, глобализацией, повлекшей за собой значительный рост культурно-языковых контактов, мобильность, миграцию, смешение населения; возник большой интерес к другим культурам, к общению с представителями инокультур. Но, как это ни парадоксально, небывалый рост культурно-языковых контактов вызвал и рост непонимания, приводящий как к легким культурным столкновениям, так и к конфликтам культур. Сопряжение различных, иногда контрастных категорий культуры, например, ценностей, когнитивных установок, представлений, образов, стереотипов, бытующих в коллективном бессознательном носителей разных лингвокультур, нередко влекут за собой тяжелые последствия.

Решение проблем видится в обращении к междисциплинарному подходу в исследованиях и обучении, развитии глубокого осознания различий культур, критического мышления, развитии межкультурных коммуникативных компетенций. Межкультурная коммуникация может служить инструментом, облегчающим общение представителей разных культур. Достижение взаимопонимания имеет большую значимость для общения людей, приезжающих в другую страну.

МАОУ СОШ № 104, ассоциированная школа ЮНЕСКО известна в Челябинской области тем, что активно участвует в реализации различных форм воспитания детей в поликультурном окружении.

Одним из направлений этой работы с 2008 года является проект «Диалог культур».

Деятельность школы в проекте демонстрирует современные направления и перспективы развития образования, пополняет содержание образования такими направлениями как: клуб ЮНЕСКО, организация и проведение встреч с иностранными гостями, представителями ВУЗов Великобритании, Китая, Кипра, Малайзии и других стран; сотрудничество с молодежными организациями, ведущими ВУЗами го-

рода Челябинска, благотворительные акции, привлечение иностранных студентов для работы в школе.

Ежегодный «Фестиваль культур» является обобщением работы по данным направлениям.

Отличительной чертой фестиваля является – современный взгляд на национальные особенности каждого народа, окрашивающие культуру различных стран в неповторимые колоритные творческие решения.

Уникальный фестиваль ставит своей целью продвижение на всех уровнях идеи «... У нас одна на всех национальность – ЧЕЛОВЕК». За годы работы в проекте приняли участие представители: России, Великобритании, США, Польши, Франции, Германии, Бразилии, Венгрии, Китая, Японии, Индии, Сирии, Ирака, ЮАР, Конго, Шри-Ланки и других стран.

Девизом фестиваля является призыв к миру, толерантности и взаимному пониманию и уважению: «Дыши глобально», «Мир, Толерантность и взаимопонимание», «Все люди мира – братья», «Мы все улыбаемся на одном языке!», «... У нас одна на всех национальность – ЧЕЛОВЕК».

Открытие фестиваля нацелено на патриотическое воспитание и начинается с гимна Российской Федерации, приветственного слова участникам и гостям фестиваля. Школьники являются радушными хозяевами фестиваля, представляют красочную презентацию о школе и стране, в которой они учатся и живут. Рабочий язык фестиваля – английский, что ничуть не смущает даже самых маленьких участников фестиваля.

Формат фестиваля, предполагает презентацию своей страны иностранными гостями, которая позволяет получить представление о народе, о природных и климатических условиях, и экономических особенностях. Национальные песни и танцы, традиции и истории разных стран делают Фестиваль культур по-настоящему незабываемым. Очень трудно выделить одного участника, потому что каждый из них представляет свою страну в лучшем свете. Например, выступление бразильцев всегда эмоциональны, представителей Сирии, Ирака – завораживают красотой Востока, европейцы – привлекают своей сдержанностью.

На одном дыхании пролетает более трех часов увлекательного путешествия. Украшением фестиваля является фейерверк красочных выступлений участников. Особый восторг и овации публики всегда вызывает русский народный танец «Калинка».

Фестиваль, по старой русской традиции заканчивается чаепитием. Все гости могут пообщаться в неформальной обстановке, поделиться впечатлениями, обменяться контактами и просто подружиться.

Мы уверены, что в этот вечер многим становится уютнее и теплее, а главная идея нашего фестиваля поселяется в сердцах его участников и гостей. Каждый может ощутить себя иностранцем и улучшить свои знания в одном из главных международных языков мира.

Посмотрев на этих людей в обыкновенном, на первый взгляд, актовом зале, испытываешь невероятное чувство – нас так много, мы разные, но мы люди одной планеты. Мы говорим на разных языках, но есть язык, на котором мы можем говорить все, – язык чувств. На каком бы языке мы ни говорили, улыбаемся мы на одном языке. Я обниму тебя и не почувствую языковой барьер. Мы разные, но мы – одна семья.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ

Л.Б. КОРЖАКОВА

Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.,
Николаевский-на-Амуре педагогический колледж
коренных малочисленных народов Севера
филиал Хабаровского педагогического колледжа

Сегодня в образовании идет процесс перехода от объяснения к развитию. Надо развивать познавательные и творческие возможности и действительно, а не на словах, воспитывать личность. Поэтому все должно быть по-другому: и психологическая атмосфера урока, и содержание, и методика преподавания. А в методике в первую очередь изменяем ту часть, которая отвечает за введение нового материала: будущие учителя должны открывать знания, а не получать их в готовом виде. И важнейшей характеристикой для новой школы является проблемное обучение.

Технология проблемного обучения в педагогическом колледже может быть полностью реализована только при условии знания преподавателем основных теоретических вопросов и умения их применять на практике. Только тогда возможно достижение основной цели проблемного обучения: развитие интеллектуального потенциала студентов, их способностей к творческому мышлению, расширение знаний по предмету.

Проблемное обучение по И.Я. Лернеру, это такое обучение, при котором студенты систематически включаются в процесс решения проблем и проблемных задач [4]. Из этого следует, что проблемное обучение предполагает самостоятельное полное или частичное решение посильных проблем, а для решения этих проблем студентам необходимо создавать ситуацию, побуждающую их к решению проблем. Следовательно, проблемная ситуация всегда возникает на фоне осознанных затруднений и побудительного мотива к решению проблемы. Без этих условий проблемной ситуации нет. Необходимо осознать существование противоречия и захотеть его преодолеть.

А для того чтобы пробудить интерес студентов к естествознанию и сформировать позитивное отношение к данному предмету необходимо применять проблемное обучение начиная с первых уроков. На современном этапе большинство студентов, пришедших из школы и поступивших на первый курс на базе 9 классов, не умеют грамотно и полно излагать материал, поэтому одной из задач предмета естествознания и проблемного обучения является формирование умений и навыков активного речевого общения.

Современное образование должно развивать способности и умения студентов самостоятельно добывать знания. Психологами доказано, что значительно лучше – скорее и прочнее – студентами запоминаются те знания, которые были добыты собственными силами [3]. Поэтому каждый раз приходится задаваться вопросом: Как сделать процесс обучения интересным, значимым для студента? Наука уже дала на них ответы, предложив технологию проблемного обучения.

Технология проблемного обучения не нова: она получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе. Проблемное обучение основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога ДЖ. Дьюи (1859-1952), основавшего в 1894 году в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменён на игровую и трудовую деятельность [4].

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация урока, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность студентов по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Вариантами проблемного обучения являются поисковые и исследовательские методы, при которых студенты ведут самостоятельный поиск и исследования проблем, творчески применяют и добывают знания [2].

Развитие личности студента осуществляется не тогда, когда он воспринимает готовое знание, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие» им нового знания. Это активизирует познавательные процессы у студентов, приучает к самостоятельной работе, самообразованию, самостоятельному поиску и добыванию знаний; способствует тому, что они учатся применять свои знания, поскольку каждая новая учебная проблема разрешается на основе ранее усвоенных знаний.

Несмотря на преимущества и большую роль проблемного обучения в повышении эффективности уроков и всего учебного процесса на современном этапе, его нельзя применять на всех уроках естествознания, так как не во всех случаях оно оказывается рациональным и эффективным. Поэтому целесообразно применять проблемное обучение в оптимальном соотношении с другими способами активизации познавательной деятельности.

К проблемному обучению относится метод проблемизации. Поставив студента в проблемную ситуацию, интересную для всей группы, преподаватель получает возможность «растормозить» механизм его мышления. Включение студентов в ходе проблемного занятия в формулирование проблемы, выдвижение гипотез по ее решению – углубляет интерес к самостоятельному процессу познания, открытия истины.

Второй метод – самостоятельное выдвижение гипотез по решению проблемы. Для этого необходимо, чтобы студенты предлагали свои варианты решений, анализировали их, отбирали наиболее адекватные, учились видеть пути их доказательства. Создание ситуации, в которой студент как бы идет на один, два шага впереди преподавателя.

Для уяснения готового знания из печатного источника студентам предлагаются тексты из газет, журналов, дополнительной литературы, словарей и т.д. по определенной теме и вопросы к ним. По этим материалам организуется работа по группам, парам или индивидуальная, а затем проходит коллективное обсуждение вопросов.

Метод проблемного обсуждения предполагают сочетание устного изложения материала преподавателем и постановку проблемных вопросов, выявляющих личностное отношение студентов к поставленному вопросу, его жизненный опыт, знания, полученные в школе и вне школы.

Для успешной реализации технологии проблемного обучения необходимы: построение оптимальной системы проблемных ситуаций и средств их создания (устного и письменного слова, мультимедиа-средств); отбор и использование самых актуальных, сущностных задач (проблем), проблемных ситуаций; наконец, в проблемном обучении

исключительное значение имеют личностный подход и мастерство преподавателя, способные вызвать активную познавательную деятельность ребенка.

Систематическое применение методов, приёмов и форм проблемного обучения способствует усвоению способов самостоятельной деятельности, развитию познавательных и творческих способностей, формированию умений и навыков активного речевого общения, а также способствует росту мотивации к изучению естествознания, как предмета, важного и необходимого для дальнейшего обучения и приобретения профессии.

Литература

1. Коноваленко, И.Г. Создание проблемных ситуаций на уроках биологии / И.Г. Коноваленко // Биология в школе. – 1971. – № 2.
2. Лернер, Г.И. Методы обучения и их специфика / Г.И. Лернер // Первое сентября. Биология. – 2004. – № 37.
3. Махмутов, М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975.
4. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: «Просвещение», 1968.
5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Агжитова О.И. 196
Абдуллаева И.М. 108
Асылбекова К.Ш. 98

Б

Базулина А.А. 28
Балабанова Л.А. 169
Березницкая П.П. 153
Босова С.М. 36
Бурбыга О.В. 202

В

Валиева П.В. 108, 113
Ведомцева Л.А. 136
Власова Т.А. 210
Войтко С.А. 263
Володина Т.А. 243
Воронова Е.С. 255

Г

Гайчук Н.П. 147
Главатских Е.Е. 32
Говорова С.Ю. 173
Гордейчук Л.Г. 180

Е

Ермохина О.В. 160
Ершова И.А. 103

Ж

Жакупова С.К. 69
Журавлева А.А. 44

З

Зауэрвайн Л.Т. 231
Захарова Н.А. 279

И

Иванова Л.А. 229
Ишбирдина Л.М. 250

К

Кашапова Т.Р. 183
Ковригина Н.В. 206
Козлова Л.В. 188
Колосова Г.А. 248
Коржакова Л.Б. 281
Котельникова Л.А. 82
Криволесова Т.А. 148
Кудинов В.В. 218, 229

Л

Ларина Н.Д. 119
Лясовская А.Г. 139

М

Максимова В.Н. 14
Маль Г.С. 78
Маракина Р.И. 239
Маркова В.В. 47
Мордвинкина К.С. 271
Московкина А.Г. 53
Мухамедьянова Н.Р. 93
Мухиденова Б.Т. 73

Н

Неганов С.В. 180
Нижегородова Л.А. 19
Никифорова Н.В. 252

О

Очнева Н.А. 139

П

Пасюга И.А. 47
Педченко Л.И. 235
Прокопьев В.П. 58

С

Салахова Р.Ф. 275
Селиванова И.В. 279
Сергеева С.Г. 28
Сергина С.А. 123
Син К.С. 127
Смирнов А.В. 14
Смирнова Н.Г. 231
Соболева А.Н. 130
Солодовникова Е.Н. 267
Степко М.Л. 153
Столярова Н.С. 142
Сулягина Н.К. 39

Т

Танатова А.Д. 5
Татаренкова И.А. 78
Теличко А.В. 263

Тимофеева Р.Е. 9
Титаренко Н.Н. 119
Трегубова С.И. 229
Третьякова Н.Ю. 192
Трунова Т.И. 225
Тэмина М.Г. 166

Ф

Фишер Т.И. 65

Х

Халилова А.С. 259
Хизриева М.И. 113
Холкина Г.И. 86

Ч

Черданцева Е.П. 61

Ш

Шадрина Е.В. 119
Шарипов Б.У. 225
Шевченко Н.И. 176

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АГЖИТОВА О.И., методист филиала Рязанского педагогического колледжа, Россия, г. Касимов Рязанской обл.

АБДУЛЛАЕВА И.М., Дагестанский государственный педагогический университет, Россия, Респ. Дагестан, г. Махачкала.

АСЫЛБЕКОВА К.Ш., учитель математики и физики Государственного учреждения средней общеобразовательной школы № 17, Респ. Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.

БАЗУЛИНА А.А., Центр профессиональной подготовки УМВД России по Новгородской области, Россия, г. Великий Новгород.

БАЛАБАНОВА Л.А., Отличник образования Республики Башкортостан, методист Туймазинского педагогического колледжа, Россия, Респ. Башкортостан, г. Туймазы.

БЕРЕЗНИЦКАЯ П.П., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

БОСОВА С.М., Отличник народного просвещения, ст. воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 43, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

БУРБЫГА О.В., учитель истории Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Куйбышевской основной общеобразовательной школы, Россия, п. Рассвет Кемеровской обл.

ВАЛИЕВА П.В., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник общего образования РФ, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Респ. Дагестан, г. Махачкала.

ВЕДОМЦЕВА Л.А., учитель музыки Муниципального автономного образовательного учреждения лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

ВЛАСОВА Т.А., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, доцент кафедры педагогического и специального образования Сургутского государственного педагогического университета, Россия, г. Сургут ХМАО-Югры.

ВОЙТКО С.А., ст. инспектор образовательных учреждений отдела общего, специального (коррекционного) и дополнительного образования Управления образования администрации Озерского городского округа, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 39, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

ВОЛОДИНА Т.А., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 42, Россия, г. Челябинск.

ВОРОНОВА Е.С., педагог дополнительного образования Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей дома детского творчества, Россия, г. Бакал Челябинской обл.

ГАЙЧУК Н.П., воспитатель Казенного образовательного учреждения ХМАО-Югры для детей, оставшихся без попечения родителей, детского дома «Светозар», Россия, г. Нефтеюганск ХМАО-Югры.

ГЛАВАТСКИХ Е.Е., Почетный работник начального профессионального образования РФ, мастер производственного обучения, преподаватель спецдисциплин Специального профессионального училища «Уральское подворье», Россия, г. Пермь.

ГОВОРОВА С.Ю., учитель истории Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 16 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

ГОРДЕЙЧУК Л.Г., преподаватель физики Пермского нефтяного колледжа, Россия, г. Пермь.

ЕРМОХИНА О.В., зам. заведующего Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом компенсирующего вида № 43, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

ЕРШОВА И.А., канд. пед. наук, доцент, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, доцент кафедры иностранных языков Балтийского федерального университета им. И. Канта, Россия, г. Калининград.

ЖАКУПОВА С.К., учитель русского языка и литературы Государственного учреждения средней общеобразовательной школы № 17, Респ. Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.

ЖУРАВЛЕВА А.А., ст. преподаватель кафедры социальной работы и социального права филиала Российского государственного социального университета, Россия, г. Павловский Посад Московской обл.

ЗАУЭРВАЙН Л.Т., канд. филос. наук, доцент, доцент кафедры культуры и искусства речи Кемеровского государственного университета культуры и искусств, начальник департамента культуры и национальной политики администрации Кемеровской области, Россия, г. Кемерово.

ЗАХАРОВА Н.А., учитель английского языка Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразо-

вательной школы № 104 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, г. Челябинск.

ИВАНОВА Л.А., директор Муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 91, Россия, г. Челябинск.

ИШБИРДИНА Л.М., учитель башкирского и русского языка Муниципального общеобразовательного учреждения Куйсаринской основной общеобразовательной школы, Россия, д. Большая Куйсарина Челябинской обл.

КАШАПОВА Т.Р., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Федоровской средней общеобразовательной школы № 2 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, п. Федоровский Тюменской обл.

КОВРИГИНА Н.В., Почетный работник общего образования РФ, учитель русского языка и литературы Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, г. Миасс Челябинской обл.

КОЗЛОВА Л.В., учитель русского языка и литературы Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 108, Россия, г. Челябинск.

КОЛОСОВА Г.А., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

КОРЖАКОВА Л.Б., преподаватель естественных дисциплин Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера филиала Хабаровского педагогического колледжа, Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.

КОТЕЛЬНИКОВА Л.А., Почетный работник среднего профессионального образования РФ, методист Кузнецкого многопрофильного колледжа, Россия, г. Кузнецк Пензенской обл.

КРИВОЛЕСОВА Т.А., преподаватель психологии Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера филиала Хабаровского педагогического колледжа, Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.

КУДИНОВ В.В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЛАРИНА Н.Д., Отличник народного просвещения, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного

общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 30, Россия, г. Челябинск.

ЛЯСОВСКАЯ А.Г., учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 544, с углубленным изучением английского языка, Россия, г. Санкт-Петербург.

МАКСИМОВА В.Н., д-р пед. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры дополнительного профессионального образования Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, Россия, г. Санкт-Петербург.

МАЛЬ Г.С., д-р мед. наук, профессор, академик РАЕ и РАЕН, зав. кафедрой Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Курск.

МАРАКИНА Р.И., Отличник народного просвещения, преподаватель математических дисциплин Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера филиала Хабаровского педагогического колледжа, Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.

МАРКОВА В.В., канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Белгородского государственного университета, Россия, г. Белгород.

МОРДВИНКИНА К.С., преподаватель Кузнецкого многопрофильного колледжа, Россия, г. Кузнецк Пензенской обл.

МОСКОВКИНА А.Г., Московский педагогический государственный университет, Россия, г. Москва.

МУХАМЕДЬЯНОВА Н.Р., зам. директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевской средней общеобразовательной школы, Россия, д. Акбашева Челябинской обл.

МУХИДЕНОВА Б.Т., учитель математики и физики Государственного учреждения средней общеобразовательной школы № 17, Респ. Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.

НЕГАНОВ С.В., преподаватель электротехники Пермского нефтяного колледжа, Россия, г. Пермь.

НИЖЕГОРОВОДА Л.А., доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

НИКИФОРОВА Н.В., педагог дополнительного образования Государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей дома детского творчества «Фонтанка-32», Россия, г. Санкт-Петербург.

ОЧНЕВА Н.А., учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 544 с углубленным изучением английского языка, Россия, г. Санкт-Петербург.

ПАСЮГА И.А., зав. Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом № 22 «Улыбка», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

ПЕДЧЕНКО Л.И., ветеран труда, преподаватель общетехнических дисциплин Карасукского педагогического колледжа, Россия, г. Карасук Новосибирской обл.

ПРОКОПЬЕВ В.П., канд. физ.-мат. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, зав. кафедрой механики и математического моделирования Уральского федерального университета, Россия, г. Екатеринбург.

САЛАХОВА Р.Ф., учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Федоровской средней общеобразовательной школы № 2 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, п. Федоровский Тюменской обл.

СЕЛИВАНОВА И.В., зав. кафедрой иностранных языков, учитель английского языка Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 104 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, г. Челябинск.

СЕРГЕЕВА С.Г., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры информационных технологий и систем Новгородского государственного университета, Россия, г. Великий Новгород.

СЕРГИНА С.А., канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры иностранных языков Омского государственного университета, Россия, г. Омск.

СИН К.С., Отличник народного просвещения, преподаватель изобразительного искусства Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера филиала Хабаровского педагогического колледжа, Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.

СМИРНОВ А.В., канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков и делового перевода Санкт-Петербургского национального исследовательского университета информационных технологий механики и оптики, Россия, г. Санкт-Петербург.

СМИРНОВА Н.Г., канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии Кемеровского государственного университета культуры и искусств, Россия, г. Кемерово.

СОБОЛЕВА А.Н., Отличник народного просвещения, преподаватель общетехнических дисциплин Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера филиала Хабаровского педагогического колледжа, Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.

СОЛОДОВНИКОВА Е.Н., ст. преподаватель кафедры прикладной математики, информатики, физики и методики их преподавания Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

СТЕПКО М.Л., канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

СТОЛЯРОВА Н.С., ассистент кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, Россия, г. Астрахань.

СУЛЯГИНА Н.К., преподаватель специальных дисциплин Губернского колледжа г. Похвистнево, Россия, г. Похвистнево Самарской обл.

ТАНАТОВА А.Д., канд. пед. наук, тренер Центра уровневых программ филиала Национального центра повышения квалификации «Өрлеу» Республиканского института повышения квалификации руководящих и научно-педагогических работников системы образования Республики Казахстан, Респ. Казахстан, г. Алматы.

ТАТАРЕНКОВА И.А., канд. фарм. наук, ст. преподаватель Курского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Курск.

ТЕЛИЧКО А.В., зам. директора по воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения лицея № 39, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

ТИМОФЕЕВА Р.Е., д-р пед. наук, действительный член РАЕН, директор Центра социально-культурного просвещения взрослого населения Института человеческих ресурсов, Россия, г. Якутск.

ТИТАРЕНКО Н.Н., канд. пед. наук, доцент, методист Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 30, Россия, г. Челябинск.

ТРЕГУБОВА С.И., зам. директора по воспитательной работе Муниципального автономного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 91, Россия, г. Челябинск.

ТРЕТЬЯКОВА Н.Ю., зам. директора по научно-методической работе, учитель-дефектолог Муниципального бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья

специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната I–II видов № 10, Россия, г. Челябинск.

ТРУНОВА Т.И., студентка Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

ТЭМИНА М.Г., канд. истор. наук, преподаватель родного (нивхского) языка Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера филиала Хабаровского педагогического колледжа, Россия, г. Николаевск-на-Амуре Хабаровского кр.

ФИШЕР Т.И., педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада комбинированного вида № 211, Россия, г. Челябинск.

ХАЛИЛОВА А.С., зам. директора по воспитательной работе, учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного образовательного учреждения Урукульской средней общеобразовательной школы, Россия, п. Дружный Челябинской обл.

ХИЗРИЕВА М.И., Дагестанский государственный педагогический университет, Россия, Респ. Дагестан, г. Махачкала.

ХОЛКИНА Г.И., учитель информатики и ИКТ Государственного казенного специального (коррекционного) учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната III–IV вида, Россия, г. Троицк Челябинской обл.

ЧЕРДАНЦЕВА Е.П., Почетный работник общего образования РФ, зам. директора по учебной работе, педагог-психолог Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 94, Россия, г. Челябинск.

ШАДРИНА Е.В., Отличник народного просвещения, директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 30, Россия, г. Челябинск.

ШАРИПОВ Б.У., д-р техн. наук, доцент, Почетный работник высшего профессионального образования, профессор кафедры прикладной математики, информатики, физики и методики их преподавания Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

ШЕВЧЕНКО Н.И., преподаватель информационных технологий Пермского нефтяного колледжа, Россия, г. Пермь.

ОГЛАВЛЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования. Приоритеты в области повышения квалификации и переподготовки кадров	
Танатова А.Д.	
Роль уровневых программ в повышении качества квалификации учителей школ Казахстана.....	5
Тимофеева Р.Е.	
Развитие локальной системы образования как ответ на вызовы времени.....	9
РАЗДЕЛ 2. Направления создания системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Образование «через всю жизнь»	
Максимова В.Н., Смирнов А.В.	
Акмеологический подход к повышению квалификации в области иностранных языков специалистов технического профиля	14
Нижегородова Л.А.	
Правила вербального этикета в профессиональной деятельности руководителя.....	19
Сергеева С.Г., Базулина А.А.	
Личностно-развивающая технология повышения квалификации сотрудников полиции.....	28
Главатских Е.Е.	
Повышение квалификации и профессиональной переподготовки кадров.....	32
Босова С.М.	
Об интерактивных методах обучения педагогов в МБДОУ ДС № 43 Озёрского городского округа.....	36
Сулягина Н.К.	
Размышления о труде педагога, взгляд изнутри.....	39
Журавлева А.А.	
Непрерывное профессиональное образование в современных условиях	44
РАЗДЕЛ 3. Обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами и инновационным развитием экономики	
Маркова В.В., Пасюга И.А.	
Управление процессом преодоления эмоционального выгорания воспитателей дошкольных учреждений (из опыта работы).....	47

Московкина А.Г.	
Современные концепции гуманизации процесса образования.....	53
Прокопьев В.П.	
О проблеме доступа к высшему образованию.....	58
Черданцева Е.П.	
Формирование среды для саморазвития педагога в условиях введения ФГОС.....	61
Фишер Т.И.	
Психологическое сопровождение педагогов дошкольного образовательного учреждения в инновационной деятельности....	65
РАЗДЕЛ 4. Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение про- цедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов	
Жакупова С.К.	
Рейтинговая система оценки знаний учащихся.....	69
Мухиденова Б.Т.	
Разнообразные методы и формы проверки знаний учащихся на уроках физики.....	73
РАЗДЕЛ 5. Формирование целостной электронной образова- тельной среды. Эффективное использование новых инфор- мационных сервисов, систем и технологий обучения	
Татаренкова И.А., Маль Г.С.	
Электронное пособие как условие эффективной самостоятельной работы студентов.....	78
Котельникова Л.А.	
Применение ИКТ в учебном процессе с целью использования обучающимися компьютерных технологий на педагогической практике.....	82
Холкина Г.И.	
Формирование учебно-информационных умений у слепых детей на уроках информатики.....	86
Мухамедьянова Н.Р.	
Использование электронных образовательных ресурсов на уроках русского языка и литературы.....	93

РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического (научно-методического) обеспечения образовательного процесса в учреждениях образования	
Асылбекова К.Ш.	
Комплексный подход к решению задач темы урока.....	98
Ершова И.А.	
Теоретические основы формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-преподавателей.....	103
Валиева П.В., Абдуллаева И.М.	
Особенности развития мышления у детей с задержкой психического развития.....	108
Валиева П.В., Хизриева М.И.	
Нарушения речевого развития детей с детским церебральным параличом.....	113
Шадрина Е.В., Ларина Н.Д., Титаренко Н.Н.	
Управление методической работой в условиях подготовки к переходу на обучение учащихся по ФГОС ООО в МАОУ СОШ №30 г. Челябинска.....	119
Сергина С.А.	
Взаимодействие межфакультетской кафедры иностранных языков с профилирующими кафедрами вуза с целью повышения уровня владения иностранным языком будущих специалистов	123
Син К.С.	
Педагогическая поддержка творческой активности будущих педагогов на уроках изобразительного искусства.....	127
Соболева А.Н.	
Организация проектной деятельности студентов как средство развития познавательного интереса студентов в изучении истории Отечества.....	130
Ведомцева Л.А.	
«Музыкальное краеведение южного Урала» – проект длиной в десять лет.....	136
Очнева Н.А., Лясовская А.Г.	
Установление причинно-следственных связей при анализе цепочки текстовых задач по математике.....	139
Столярова Н.С.	
К вопросу удовлетворения рекреационных потребностей молодежи.....	142

Гайчук Н.П.	
Общественно значимое дело как средство формирования активной жизненной позиции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....	147
Криволесова Т.А.	
Социально-психологический тренинг как метод интерактивного обучения общению при изучении психологии.....	148
Раздел 7. Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении	
Березницкая П.П., Степко М.Л.	
Междисциплинарный подход в обучении иностранному языку (на примере изучения терминологии морской торговой документации).....	153
Ермохина О.В.	
Изменения в подходах методического обеспечения воспитательно-образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении в условиях реализации ФГТ.....	160
Тэмина М.Г.	
Традиции воспитания этнической толерантности (к 80-летию со дня образования Николаевского-на-Амуре педагогического колледжа коренных малочисленных народов Севера).....	166
Балабанова Л.А.	
Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов учреждений профессионального образования.....	169
Говорова С.Ю.	
Формирование социальной компетентности обучающихся через внеурочную деятельность.....	173
Шевченко Н.И.	
Система организации научно-исследовательской деятельности преподавателя в образовательном учреждении, ее сущность и значение.....	176
Гордейчук Л.Г., Неганов С.В.	
Междисциплинарная и межпредметная интеграция знаний и умений как необходимое условие современного обучения физике	180
Кашапова Т.Р.	
Метапредметное содержание учебного предмета.....	183
Козлова Л.В.	
Наука в школе всерьёз и надолго.....	188
	297

Третьякова Н.Ю. Использование инновационных технологий при организации научно-исследовательской работы в специальном коррекционном образовательном учреждении.....	192
Раздел 8. Направления повышения эффективности учебно- воспитательного процесса в образовательном учреждении. Прогрессивные педагогические технологии в образователь- ном процессе	
Агжитова О.И. Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе.....	196
Бурбыга О.В. Использование прогрессивных педагогических технологий в образовательном процессе.....	202
Ковригина Н.В. Организация исследовательской деятельности на уроках литературы как одно из условий формирования положительной мотивации учащихся в процессе филологического образования	206
Власова Т.А. Формирование готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в условиях высшей школы.....	210
Кудинов В.В. Методика формирования и развития регулятивных универсальных учебных действий средствами экспериментальных заданий на образно-чувственное определение физических величин	218
Трунова Т.И., Шарипов Б.У. К вопросу о формировании метапредметных компетенций при изучении математических дисциплин.....	225
Кудинов В.В., Иванова Л.А., Трегубова С.И. Результаты реализации проекта «ученическое самоуправление как средство развития личностного потенциала школьников».....	229
Смирнова Н.Г., Зауэрвайн Л.Т. Педагогические технологии в повышении эффективности учебно-воспитательного процесса вуза культуры и искусств.....	231
Педченко Л.И. Формирование экономической компетенции студентов педагогического колледжа.....	235
Маракина Р.И. Интеграция как направление повышения эффективности учебно- воспитательного процесса в образовательном учреждении.....	239

Володина Т.А.	
Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности как эффективное средство формирования ведущих компетенций языкового образования.....	243
Колосова Г.А.	
Активные формы и методы обучения и воспитания.....	248
Ишбирдина Л.М.	
Каждое прочитанное – ещё один большой шаг к обогащению духовного мира ученика.....	250
Никифорова Н.В.	
Формирование личности ребенка через художественное восприятие мира.....	252
Воронова Е.С.	
Православная культура как средство духовно-нравственного воспитания детей.....	255
Халилова А.С.	
Проектная технология в образовательном процессе.....	259
Войтко С.А., Теличко А.В.	
Технология критического мышления как средство развития универсальных учебных действий учащихся на уроках образовательной области «филология».....	263
Солодовникова Е.Н.	
Технология чтения лекции-диалога как средство формирования профессионально значимых качеств будущего учителя математики	267
Мордвинкина К.С.	
Использование активных форм и методов обучения в новых условиях федерального государственного образовательного стандарта.....	271
Салахова Р.Ф.	
Проектная деятельность на уроках истории и обществознания....	275
Селиванова И.В., Захарова Н.А.	
Международный проект «Фестиваль культур» как новая модель межкультурной коммуникации.....	279
Коржакова Л.Б.	
Проблемное обучение на уроках естествознания.....	281
Алфавитный указатель.....	285
Сведения об авторах.....	287

Научное издание

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

Материалы XIV Международной
научно-практической конференции

Часть 4

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

Подписано в печать 20.05.2013 г. Формат 60×84 1/16
Усл. печ. л. 18,75. Тираж 100 экз. Заказ № 23

ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано
в ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88