

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы  
XI Международной  
научно-практической  
конференции

Часть **В**

14 ноября 2012 г.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**

Материалы XI Международной  
научно-практической конференции

Часть 3

14 ноября 2012 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

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

Редакционная коллегия:  
*В.Н. Кестиков, 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, И.Б. Едакова, А.А. Севрюкова, В.В. Кудинов,  
Л.А. Нижегородова, А.М. Обжорин, Н.Ю. Андреева, А.А. Ленкова*

М 86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XI Межд. научно-практ. конф.: в 6 ч. Ч. 3 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – 315 с.  
ISBN 978-5-503-00039-9

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 371  
ББК 74.5

© Международная академия наук педагогического образования, 2012  
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2012

ISBN 978-5-503-00039-9

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

**MODERNIZATION  
OF PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM  
BASED ON THE CONTROLLED EVOLUTION**

Materials of XI International  
Extramural Scientific and Practical Conference

Part 3

14 November 2012

Moscow - Chelyabinsk

UDC 371  
BBC 74.5  
M 86

Editing chief

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

Editorial board:

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

M 86     **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution: materials of XI international extramural scientific and practical conference: 6 p. Part 3 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D.F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2012. – 315 p.  
ISBN 978-5-503-00039-9

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

Authors' editing preserved in all articles.

UDC 371  
BBC 74.5

ISBN 978-5-503-00039-9

© International academy of pedagogical education sciences, 2012

© Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill, 2012

**ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ  
КАЗАХСТАН В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ****КАМШИБАЕВ Е.Е.**

Казахстан, г. Алматы,

Алматинская Академия экономики и статистики

Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года является документом, определяющим общую стратегию, основные направления, приоритеты, задачи государственной политики в области образования и механизмы их реализации, как фундаментальной составляющей становления и укрепления государственной независимости, прогрессивного развития страны.

Концепция развивает основные принципы образовательной политики Казахстана, определенные Конституцией Республики Казахстан, Законом Республики Казахстан «Об образовании», Законом Республики Казахстан «О науке», Законом Республики Казахстан «О национальной безопасности», Стратегией «Казахстан – 2030», Стратегическим планом развития Республики Казахстан до 2010 года, «Стратегией индустриально-инновационного развития Казахстана до 2015 года», Государственной программой «Образование», Конвенцией по техническому и профессиональному образованию, Лиссабонской Конвенцией о признании квалификаций, относящихся к высшему образованию в Европейском регионе, Конвенцией «О правах ребенка», Декларацией Всемирной конференции по высшему образованию, рекомендациями Совещания министров образования европейских стран в Болонье, Конференцией министров образования государств-участников Содружества независимых государств и Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ, Со-

ветом по взаимному признанию и эквивалентности документов об образовании, ученых степенях и званиях при Интеграционном Комитете Евразийского Экономического Сообщества, Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН о проведении в 2005-2015 годах Десятилетия образования в интересах устойчивого развития.

Концепция определяет образование в качестве общенационального приоритета, закладывает основу для развития государством образовательной политики Республики Казахстан на длительный период и является основой для внесения изменений и дополнений в законодательство, систему финансирования, содержание образования, структуру системы образования, систему управления образованием, кадровую и социальную политику.

В настоящее время Казахстан признан мировым сообществом как государство с рыночной экономикой. За относительно короткий исторический период обретения независимости Казахстан сделал прорыв в экономике, интегрируясь в мировую систему, используя новые прогрессивные технологии. Определены перспективы социально-экономического развития страны. В этом контексте возрастает роль и значение современной системы образования, человеческого капитала как критериев уровня общественного развития, составляющих основу нового уровня жизни общества и являющихся важнейшими факторами, базой экономической мощи и национальной безопасности страны.

В свою очередь, преобразования в системе общественных отношений оказывают влияние на образование, требуют от него мобильности и адекватного ответа на реалии нового исторического этапа и должны соответствовать потребностям развития экономики в целом. Казахская система образования развивается в условиях устаревшей методологической базы образования, структуры и содержания, которые недостаточны для поэтапного её вхождения в мировое образовательное пространство.

Современное состояние системы образования свидетельствует о неполном охвате организованными программами дошкольного воспитания и обучения детей в возрасте от одного года до пяти лет. Содержание обучения в современной общеобразовательной школе до сих пор остается фактологическим, государственные стандарты, основанные на предметном подходе, морально устарели. Отсутствует компетентный подход, ориентированный на индивидуальность ученика. Обучение в школе не дает ученику четко выраженной позитивной мотивации к выбору жизненного пути, интересов и перспектив. Только 30% старшеклассников осознанно выбирают профессиональную деятельность, соответствующую их способностям. Следовательно, 70%

старшеклассников обладают низкой самооценкой и не подготовлены к самостоятельности суждений и мнений в жизни.

Кроме того, исследования ЮНЕСКО и результаты тестирования выпускников общеобразовательных школ последних лет свидетельствуют об устойчивой тенденции снижения качества образования. В условиях недостаточной профилизации на старшей ступени среднего образования выпускники школ остаются невостребованными на современном рынке труда.

Начальное и среднее профессиональное образование не в полной мере удовлетворяют потребности личности, общества и не могут решить проблему подготовки кадров, обусловленного новыми требованиями к уровню квалификации технических работников и специалистов среднего звена технического, обслуживающего и управленческого труда [1]. Содержание образовательных программ начального и среднего профессионального образования по уровням квалификации не соответствует принципам, указанным в Рекомендациях о техническом и профессиональном образовании (ЮНЕСКО, 1974 год), критериям программ Международной стандартной классификации образования (МСКО, 1997 год).

В системе высшего образования также стали нарастать отдельные негативные тенденции. Снижение требований к поступлению в вуз при отсутствии соответствующего современным требованиям интеллектуального, кадрового, материально-технического потенциала отдельных вузов и их многочисленных филиалов, привело к чрезмерному росту количества специалистов, что привело к перенасыщению рынка труда невостребованными кадрами, преимущественно юридических и экономических специальностей. Этому способствовала массовая подготовка по указанным узко-профильным специальностям, ориентированным только на стабильные отрасли и потребителей.

Отсутствие механизма взаимоучета наших образовательных программ и зарубежных аналогов, взаимопризнания документов об образовании сдерживают академическую мобильность студентов, преподавателей и специалистов обслуживающего и управленческого труда. Улучшение экономической ситуации страны в начале нового столетия в целом позитивно отразилось на системе образования: возобновилось строительство новых школ; стали выделяться средства на укрепление материально-технической базы организаций образования. Однако этого недостаточно для коренного изменения состояния системы образования. Наблюдается явное отставание образовательной системы от потребностей рыночной экономики и открытого гражданского общества.



Основными причинами такого положения в системе образования стали:

- преобладание субъективности в конечной оценке качества образования породило отдельные негативные моменты на всех ее уровнях;
- недостаточная восприимчивость системы образования к нововведениям и отсутствие должной мотивации к внедрению системы качества обучения;
- недостаточная эффективность механизмов формирования у подрастающего поколения этнокультурной и гражданской идентичности, основанной на знании истории государства, государственного языка, национальных культурных ценностей народов страны;
- несоответствие материально-технической базы, учебно-лабораторного оборудования, учебной и методической литературы современным требованиям;
- отсутствие мотивации в обеспечении высокого качества образования в системе подготовки кадров, отток кадров, снижение материального стимулирования педагогического труда.

Сложившаяся ситуация в области образования свидетельствует о необходимости системности в преодолении негативных явлений, кардинальных организационных, структурных преобразований, обновления содержания образования и совершенствования качества подготовки специалистов в соответствии с современными социально-экономическими и политическими условиями развития республики и прогрессивным опытом высокоразвитых стран.

В результате полной реализации Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года будет сформирована эффективно функционирующая казахстанская модель образования, достигнут качественно высокий уровень обучения и подготовки кадров, позволяющий Казахстану занять достойное место в современном мире.

#### Литература

1. Рудневская, Н. Научно-исследовательская деятельность учащихся колледжа: учеб.-метод. пособие / Н. Рудневская. – Астана, 2010. – С. 39.

## **СУЩНОСТЬ И ТЕХНОЛОГИИ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ**

**ОСИПОВ А.А.**

Россия, г. Великий Новгород, Комитет образования, науки  
и молодежной политики Новгородской области

Методологической основой исследования проблем управления является на протяжении уже значительного периода времени синергетическая парадигма. Согласно концепции синергетического управления, традиционное представление о том, что результат управленческих действий однозначен и пропорционален приложенным усилиям, не является абсолютно верным. Значительное место среди теорий такого управления занимает, например, теория «самоменеджмента», в которой основной акцент переносится на ориентационно-координирующую деятельность, обеспечивающую самоорганизацию человеческого фактора. Он эффективно проявляется при управлении, ориентированном преимущественно на социально значимый конечный результат.

Специфика синергетического управления фокусируется в противопоставлении административного и партисипативного подходов. Проблемы их соотношения рассматриваются, в частности, применительно к управлению территориальными системами, которые попадают под юрисдикцию территориальных органов управления, являющихся представителями государства, делегирующему свои властные функции соответствующему персоналу. В современных социально-экономических условиях при «классическом» понимании административного управления оно является недостаточным для осуществления эффективной управленческой деятельности, поскольку не способно придать субъектность управляемым процессам, недостаточно учитывает роль общественности, как партнера власти, вступающего с нею в диалог. Целевая переориентация административного управления на поддержку инициативности, самостоятельности и сознательной ответственности всех субъектов деятельности, включая не только непосредственных исполнителей, но и общественность, превращает такое управление в «синергетическое», придавая ему особый характер. Если основу «классического» административного управления составляют планирование и контроль за соответствующими нормативно оформленными процессами, то при «синергетическом» ведущими становятся формирование политики, мотивация и соорганизация субъектов в ее реализации, согласование и нормативное закрепление их прав и от-

ветственности, а также предоставление финансовой и хозяйственной самостоятельности при принятии и выполнении управленческих решений в рамках установленных полномочий. Важнейшими механизмом реализации синергетического подхода к управлению является стимулирование к самостоятельному проектированию комплексных мер по достижению максимально возможных результатов в решении стратегически важных задач, определенных в государственной политике, и поддержка самоорганизации людей в процессе этого решения и оценке достигаемых эффектов.

Актуальность усиления синергетического аспекта в управлении современным образованием обусловлена тем, что происходящие в этой сфере модернизационные процессы имеют в большинстве своем выраженный инновационный характер и поэтому часто остаются незавершенными, приводя к возникновению кризисных ситуаций из-за сопротивления инновациям. В российском образовании о них свидетельствуют дискуссии по поводу новых стандартов, заработной платы педагогов, единого государственного экзамена, доступности дошкольного образования и др. Многие стратегически важные задачи, определенные в рамках государственной образовательной политики почти десятилетие назад, до настоящего времени оказались не полностью решенными. Лишь в последние годы на федеральном уровне появился единый механизм управления, основанный на стимулировании самоорганизации людей и территориальных сообществ в успешном решении этих задач. Ключевыми характеристиками технологии такого управления являются:

- использование системы независимой критериальной оценки образования (достижений учащихся, труда педагогов, работы образовательных учреждений, деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления), которая мотивирует и создает возможность выявлять и поощрять лучших;

- изменение законодательной и нормативной правовой базы в сфере образования путем институционального закрепления моделей успешного решения органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации и местного самоуправления, образовательными учреждениями и педагогами стратегических задач и их внедрения в широкую практику;

- разработка и использование единой системы мониторинга реализации стратегических задач, позволяющего отслеживать ход и эффективность их решения, фиксировать проблемные зоны, прогно-

зировать риски и вносить коррективы, как в деятельность, так и в саму стратегию;

– принятие мер, стимулирующих инициативу и финансовую самостоятельность образовательных учреждений, усиление их автономии за счет введения нормативов финансового обеспечения государственных (муниципальных) заданий.

Вместе с тем, при внедрении названных технологических механизмов возникают проблемы, препятствующие достижению планируемых результатов и ожидаемых системных эффектов. Как правило, данные проблемы имеют комплексный характер, касаясь одновременно нормативных правовых, финансово-экономических, социальных, психологических и других аспектов. Специфика этих проблем обусловлена, прежде всего, тем, что административные органы разных уровней не владеют конкретными инструментами активизации и использования потенциала самоорганизации людей в решении, по сути дела, инновационных задач. Очевидно, что переход на принципы самоорганизации зависит от того, насколько руководители разных уровней готовы серьезно воспринимать эту идею, т.к. речь идет о перераспределении реальной власти. Так, например, переход образовательных учреждений в статус автономных, который естественным образом стимулирует их самоорганизацию, рассматривается сегодня как одна из ключевых задач государственной политики, а динамика роста таких учреждений служит показателем эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации. Вместе с тем, как показывает практика, темпы этого роста невысоки из-за «субъективного фактора» – опасений, возникающих у учредителей – «классических администраторов» в связи с необходимостью изменения ими привычных механизмов управления. Не менее существенной причиной является также отсутствие у руководителей самих образовательных учреждений компетентности в вопросах их взаимодействия с учредителем, учитывающего специфику нового статуса. До настоящего времени не отработаны и модели «внутреннего» управления деятельностью подобных учреждений, касающиеся не только финансово-хозяйственного аспекта, но подбора, отбора, мотивации, аттестации и обучения работников для максимального использования возможностей автономии. Необходимы специальные механизмы стимулирования инициативы «снизу» и технологии формирования у исполнителей самоорганизационной компетентности. Важно подготовить их к определенному характеру кооперации, т.е. к новому качеству взаимодействия и взятию на себя ответственности.

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ  
В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА****ГРАЦИНСКАЯ Г.В., КЛЮЕВ К.В.**Россия, г. Гатчина Ленинградской обл., Государственный институт  
экономики, финансов, права и технологий

В современном мире наибольшее значение уделяется образованию, которое рассматривается как важнейший фактор развития экономики и общества в целом. Поэтому именно системе образования отдается особое внимание как основе формирования человеческого капитала.

При этом основной целью инвестирования средств в человеческий капитал является активизация трудовой деятельности для повышения производительности труда, а также сокращения потери рабочего времени. Инвестиции в человеческий капитал представлены затратами на повышение квалификации работников, затратами по охране труда, расходами на добровольное медицинское страхование, оплаченное государством и т.д. Именно инвестиции в человека как носителя человеческого капитала приводят к росту производительности труда.

Как известно, предприятия (фирмы) осуществляют дополнительное вложение средств в организацию курсов профессиональной подготовки и переподготовки работников, а также финансируют профилактические мероприятия и т.д. При этом особое значение имеет выбор будущей профессии, ориентированной на получение интересующей специальности, т.е. происходит мотивация человека к получению знаний. Так, благодаря образованию человек стремится повысить свой уровень дохода и быть более конкурентоспособным на рынке труда [1; 3].

В современных экономических условиях необходимо осуществлять прогнозирование потребности в специалистах в соответствии с требованиями рынка труда. Для этого необходимо Министерству образования Российской Федерации своевременно проводить переориентацию образовательных программ для подготовки специалистов на рынке труда, что, в конечном счете, будет способствовать повышению эффективности образования и выпуску необходимых специалистов. Разница между уровнем подготовки выпускаемых специалистов образовательными учреждениями и потребностью рынка труда должна регулироваться посредством обратной связи.

При этом необходимо уделять особое внимание потребности в специалистах в народном хозяйстве региона. Поэтому для оценки среднесрочной потребности в специалистах в регионе предлагается использовать метод, основанный на использовании регрессионного анализа, позволяющем осуществлять прогнозирование с учетом основных факторов, оказывающих влияние на эту потребность. В предложенном прогнозе специалистов, которое реализуется через уравнение регрессии, отражается общая потребность в специалистах с начальным профессиональным, средним профессиональным, неполным высшим профессиональным, высшим профессиональным образованием. Уравнение регрессии можно представить в следующем виде [2; 3]:

$$Z_t = f(x_{1t}, x_{jt}, \dots, x_{mt}), \quad (1)$$

где  $x_m$  – факторы, обуславливающие данную потребность в специалистах;

$j$  – номер фактора.

В качестве основных факторов  $x_j$  можно использовать валовый региональный продукт ВРП ( $Y(t)$ ) и величину физического капитала в виде стоимости основных производственных фондов ОПФ ( $K_t$ ).

Для оценки возможности использования данных факторов необходимо проводить корреляционный анализ, в результате применения которого, можно выявить, что данные факторы влияют на потребность в специалистах в регионе.

Таким образом, используя статистические данные конкретного региона и выбранный фактор, можно определить общую потребность в специалистах с начальным профессиональным, средним профессиональным, неполным высшим профессиональным, высшим профессиональным образованием в целом для экономики.

Аналогичным образом можно определить численность экономически активного населения, имеющего неполное высшее и высшее профессиональное образование. В результате полученных данных

можно произвести оценку ожидаемой потребности в специалистах с профессиональным образованием.

При этом необходимо осуществлять подготовку специалистов, соответствующего уровня и направления развития экономики региона с учетом демографического фактора, влияющего на численность экономически активного населения, имеющего образование. Демографические изменения напрямую связаны с темпами рождаемости, что естественно влияет на будущее количество специалистов с профессиональным образованием.

Таким образом, прогноз позволяет определить не только количество имеющихся человеческих ресурсов в регионе и их изменение в будущем, но и как будет происходить изменение спроса и предложения в специалистах с начальным профессиональным, средним профессиональным, неполным высшим профессиональным, высшим профессиональным образованием за анализируемый период времени.

#### Литература

1. Грацинская, Г.В. Формирование и развитие человеческого капитала в системе образования / Г.В. Грацинская, К.В. Ключев // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции: в 6 ч. Ч.2 – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 55-58.

2. Грацинская, Г.В. К вопросу формирования концепции непрерывного образования / Г.В. Грацинская, О.В. Швец // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции: в 6 ч. Ч.2 – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 5-11.

3. Грацинская, Г.В. Влияние уровня и качества образования на формирование и величину человеческого капитала выпускников вуза / Г.В. Грацинская, В.Ф. Пучков // Модернизация системы профессионального образования на основе регулирования эволюционирования: Материалы VIII Всерос. научно-практ. конф.: в 8 ч. Ч. 2 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2009. – С. 86-91.

## **О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

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

Россия, г. Пермь,  
Пермская государственная фармацевтическая академия

Современное производство, какую бы отрасль оно не представляло, требует подготовки специалистов, обладающих высоким профессионализмом, креативным мышлением, активной гражданской позицией, общей культурой, коммуникабельностью.

Во многом этому способствуют процессы совершенствования образовательных стандартов, внедрения новых видов и форм обучения. Основными участниками образовательного процесса в вузе являются преподаватель и студент, от плодотворного взаимодействия, которых во многом зависит успех обучения. Анализ публикаций, посвященных вузовской подготовке, свидетельствует о том, что значительная часть их посвящена тому, как воздействовать на студента, чтобы он хорошо занимался, активно осваивал азы профессии, занимал активную жизненную позицию и т.д. В гораздо меньшей степени затрагиваются вопросы, посвященные проблеме преподавательских кадров.

Отечественная система педагогического образования всегда ориентировалась на подготовку кадров для учреждений дошкольного и школьного образования. Системы подготовки вузовских преподавателей не было, не появилась она и в настоящее время, когда столько внимания уделяется вопросам повышения качества вузовского образования. За пределами обсуждений остаются вопросы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы и повышения уже имеющейся квалификации с использованием современных образовательных технологий. Создается впечатление, что эти вопросы успешно решаются сами собой. А как же обстоит дело на самом деле?

Профессию преподавателя фармацевтического вуза, как впрочем, и любого другого вуза, сегодня можно получить, обучаясь в аспирантуре. Однако реальное освоение профессии происходит непосредственно в ходе педагогической деятельности. Обучение в аспирантуре, как правило, рассматривается как время для подготовки и написания кандидатской диссертации, часть времени тратится на подготовку к сдаче кандидатских экзаменов, педагогика среди которых отсутствует. Таким образом, после окончания аспирантуры на кафедру приходит специалист, подготовленный в той или иной области по



профилю защищенной диссертации, но не знающий теоретических основ преподавания и в большинстве случаев не имеющий практического преподавательского опыта, начинающий педагогическое самообразование практически с «нуля». В итоге знания, навыки и опыт педагогической работы молодого преподавателя накапливаются методом проб и ошибок. Возможно, что это закономерный процесс и анализ психолого-педагогической литературы указывает на наличие специфики профессии педагога высшей школы, которая состоит в том, что ее освоение происходит индивидуально.

Каков он – преподаватель вуза? Если посмотреть на структуру его деятельности, то можно отметить, что она чрезвычайно многогранна. Преподаватель должен выполнить определенный объем учебных часов (с использованием современных технологий обучения), обязательной составляющей его деятельности является учебно-методическая работа, выполнение научных исследований (в т.ч. со студентами), участие в воспитательной и организационной работе и т.д. Каждый из этих видов деятельности определенным образом контролируется: рейтинговый отчет, внутрикафедральный аудит при вузовской аттестации, другие формы отчетности на соответствие статуса преподавателя требованиям к занимаемой должности.

Преподаватели вуза приходят к педагогической деятельности разными путями. Кто-то уже после окончания вуза остается на кафедре, проявив себя еще в студенческие годы; кто-то приходит после практической деятельности с чувством необходимости передать накопленный опыт и знания; многие остаются после окончания аспирантуры. Таким образом, овладение профессией преподавателя обусловлено мотивацией каждого специалиста. А поскольку нет единого алгоритма в выборе профессии преподавателя высшей школы, различаются и способы освоения профессионально-педагогической деятельностью.

Преподаватель вуза вынужден заниматься самообразованием как в вопросах совершенствования профессиональных знаний, так и освоения методик преподавания. При этом собственные наработки и открытия могут оказаться уже давно «изобретенным велосипедом». В связи с этим большую значимость приобретает система переподготовки и повышения квалификации преподавателя вуза.

Приходится признать, к сожалению, что в настоящее время резко снизился престиж вузовской педагогической деятельности. Прежде всего, этому способствовала низкая оплата труда современного преподавателя вуза. Материальные проблемы – это то, что находится непосредственно на поверхности, однако есть целый ряд и производных факторов.

К специфике педагогической деятельности относится выраженная рутинная составляющая, связанная с необходимостью многократного повторения одних и тех же по структуре действий: многократное обращение к одному и тому же учебному материалу, заполнение учебной документации, проверка контрольных работ – таких, которые объективно способствуют утомляемости, нервному напряжению, усталости от выполнения однообразных процедур и т.д. Все это было в деятельности преподавателя и ранее, однако возрастающая учебная нагрузка оставляет все меньше времени на процесс самообразования.

Специфика педагогического труда проявляется также и в том, что преподаватель в силу характера своей деятельности практически все время находится на виду у студентов, поэтому его работа постоянно – явно или неявно – оценивается ими. Его знания и педагогические умения необходимо постоянно проявлять – без чего педагогическая деятельность вообще невозможна. Всё это требует физической и нервной выносливости, терпения, упорства, высокого уровня самодисциплины, поэтому соответствовать даже минимальным стандартам в этом плане по силам далеко не каждому.

Как следствие всего сказанного, отмечается резкое увеличение среднего возраста работающих на кафедрах преподавателей, снижение продуктивности педагогического труда.

Проблема «преподаватель высшей школы» в настоящее время не воспринимается руководством всерьез. Более того, она часто вызывает снисходительную усмешку – дескать, предмет обсуждения отсутствует: для успешного обучения студентов преподавателю вполне достаточно хорошо знать свой предмет. Кафедры заинтересованы в «остепенности» своих сотрудников.

Однако жизнь показывает, что это неверная позиция. Преподаватель, не владеющий педагогическими знаниями (на уровне приемов грамотного и четкого изложения материала, использования современных средств обучения и т.п.), квалифицированный профессионал в научной области, соответствующей преподаваемой учебной, выходит к студенческой аудитории как к собранию своих коллег, стремясь лишь удивить ее своей эрудицией. А после лекции наивно удивляется, что в аудитории шум, что с каждой лекцией студентов становится все меньше и меньше, что они не могут в процессе контроля воспроизвести даже основные базовые понятия и определения дисциплины.

Взаимосвязь качества подготовки будущих специалистов и уровень педагогического мастерства преподавательского состава вуза не требует специальных доказательств. Методическое совершенствование, переподготовка и повышение квалификации, саморазвитие препо-

давателя приводят к интеграции собственной педагогической, научно-методической и исследовательской деятельности преподавателя.

К условиям успешной переподготовки преподавателя высшей школы можно отнести следующие: желание самого преподавателя повысить свой профессионализм; необходимость организации курсов с применением дистанционных технологий, что позволит не отвлекать преподавателя от образовательного процесса в вузе на длительное время; непрерывность повышения квалификации за счет различных организационных форм; поощрение преподавателей, прошедших переподготовку и т.п.

Необходимо учитывать некоторые особенности педагогической деятельности преподавателя вуза в настоящее время – изменение (увеличение) возраста студентов. Этому способствует доступность высшего образования (обучение на коммерческой основе, открытие коммерческих вузов, возможность получения второго высшего образования). Еще одна проблема, с которой приходится сталкиваться – увеличение числа студентов, мотивированных на научно-исследовательскую работу. Все это требует от преподавателя других форм и методов взаимодействия со студентами.

Вышесказанное свидетельствует о том, что имеется острая необходимость в создании обновленной и эффективной системы повышения квалификации преподавателя вуза, т.к. собственными силами ему справиться с поставленной задачей крайне сложно. Повышение психолого-педагогической компетентности и личные возможности преподавателя позволят достигнуть высокого качества образования. Требуется перестройка системы повышения квалификации от периодического процесса к непрерывному, ибо главный методологический принцип, который лежит в основе функционирования и развития системы повышения квалификации преподавателей – принцип соответствия системы тем изменениям, которые происходят в науке, технологиях и, соответственно, в профессиональной деятельности преподавателя.

## **АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГОВ КАК КОМПЛЕКСНЫЙ МЕХАНИЗМ УСКОРЕНИЯ ПРОЦЕССА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**АВЕРКИН В.Н., КАПЛУНОВИЧ Т.А., КАЗАКОВА Е.А.**

Россия, г. Великий Новгород,  
Новгородский институт развития образования

Одним из приоритетных направлений модернизации российского образования является совершенствование учительского корпуса за счет внедрения системы моральных и материальных стимулов поддержки отечественного учительства, привлечения к учительской профессии молодых талантливых людей. Аттестация педагогических работников выступает не только одной из стратегических задач этой модернизации, но и комплексным механизмом ее ускорения.

Проведение аттестации педагогов в соответствии с новым порядком направлено на повышение эффективности и качества педагогического труда, на стимулирование целенаправленного непрерывного повышения уровня квалификации, методологической культуры и личностного профессионального роста работников, на самооценку и экспертную оценку их потенциальных возможностей.

Особый интерес в контексте названных задач представляют результаты исследований Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) мировой практики стимулирования и создания условий для профессионального роста и карьерного продвижения педагогов [1]. По данным этих исследований для стимулирования профессионального развития педагогов используются:

- создание новых должностей и карьерных ступеней;
- выявление и сертифицирование выдающихся учителей;
- дополнительные выплаты и вознаграждения за исполнение в школе новых ролей.

Опыт создания новых должностей и карьерных ступеней в разных странах разнообразен, но, как правило, характеризуется последовательностью в перемещении на более высокую ступень. Каждая должность или ступень предполагает выполнение особых обязанностей, функций и установление различных норм занятости и оплаты труда. Например, в Ирландии введены четыре категории высших должностей (директор, заместитель, помощник директора и учителя «с особыми обязанностями»), в Австралии карьера учителя включает от двух до четырех этапов (опытный учитель; учитель с особыми полномочиями (ведущий учитель, классный руководитель, координатор

обучающих программ и т.п.); завуч или директор; сотрудник органов управления образованием. В США создана система выявления и сертифицирования «выдающихся учителей» с дополнительной оплатой их труда и помощью в переквалификации для новых видов деятельности, включающая 25 видов сертификатов в зависимости от предмета и уровня квалификации.

Дополнительные вознаграждения либо снижение учебной нагрузки осуществляются во многих странах, включая выплаты:

- за периоды, когда заняты особыми задачами (ведут практикантов, выполняют управленческие функции, ведут несколько предметов, преподают в «проблемных» школах, работают с «проблемными» детьми и др.);

- за высокий уровень квалификации (например, выше минимально необходимого) и участие в мероприятиях по профессиональному развитию.

Получение нового статуса сопровождается проведением соответствующих оценочных процедур с привлечением независимых экспертов, в частности, может осуществляться многократная оценка труда в течение года на основе портфолио учащихся, видеозаписей уроков, показателей успеваемости, отзывов коллег, мнений экспертов.

Особая роль отводится аттестации. Эффективная аттестация, по мнению экспертов ОЭСР, обеспечивается сбалансированностью функций отчетности и совершенствования образовательной практики. Функция отчетности заключается в «возможности спросить с учителей за их работу по улучшению результатов обучения». Функция совершенствования означает, что на основе анализа сильных и слабых сторон педагога строится путь его дальнейшего профессионального развития.

Факторами, обеспечивающими эффективность аттестации, являются:

- согласованность критериев аттестационной оценки с целями образовательной системы и процессов ее изменения, открытость, прозрачность и справедливость оценочных процедур;

- наличие специального «института экспертизы»;

- использование результатов аттестации не только для повышения оклада работника, но и его продвижения по службе.

Реализуемая сегодня в России новая модель аттестации имеет несомненные преимущества по сравнению с предыдущей в решении этих задач. Во-первых, в критериальной базе оценки труда выделен так называемый «личный вклад» педагога в достижение высоких результатов обучения и воспитания, т.е. его личные, индивидуальные заслуги в ус-

пешной работе с детьми, признаваемые коллективом учреждения, родителями и обществом. Результаты работы сопоставляются со средне-областными значениями показателей, т.е. обеспечивается согласованность оценки с общими стратегическими целями образовательной системы, а экспертиза эффективности применения педагогом образовательных технологий и методик в практической деятельности – с целями конкретного образовательного учреждения. Во-вторых, подбор экспертов осуществляется не только из числа профессионалов, но и из представителей различных общественных организаций, что позволяет совершенствовать саму критериальную базу, учитывая социальную значимость используемых критериев и показателей оценки педагогического труда. Особая значимость придается также специальной подготовке экспертов, разрабатываются программы такой подготовки и проводится сертификация. В-третьих, поскольку самостоятельным предметом экспертного анализа выступает разработка и применение педагогом инновационных образовательных технологий, появляется возможность в процессе аттестационной процедуры и по ее итогам выявлять наиболее «успешных практик», транслировать инновационный опыт, отслеживать его распространение и присваивать различные «статусы» тем, кто готов или уже выполняет, наряду с педагогическими, экспертно-консультационные, методические, модераторские, тьюторские функции в профессионально-педагогическом сообществе.

Разработанная, экспериментально апробированная и внедренная в Новгородской области более десяти лет назад модель аттестации, учитывающая все эти акценты, оказалась весьма эффективной, о чем свидетельствуют результаты не только научного исследования, выполненного сотрудниками Новгородского института развития образования, но и федерального мониторинга реализации комплекса мер по модернизации общего образования:

– доля учителей, прошедших аттестационные процедуры, достигла 20,89% от их общей численности (в среднем по России – 14,24%).

В целом, новые подходы к аттестации кадров системы образования, безусловно, эффективны и не только логично встраиваются в общую стратегию модернизации Российского образования, но являются, на наш взгляд, своеобразным «фундаментом» реализации этой стратегии, комплексным механизмом решения остальных задач. Вместе с тем, можно обозначить несколько направлений оптимизации аттестационных процессов:

1. Использование экспертизы как основного метода анализа педагогической деятельности позволяет выявлять успешный опыт реше-

ния работниками актуальных педагогических проблем. Тем не менее, определение перечня таких проблем, т.е. своеобразного «заказа» педагогам на практическую разработку моделей их решения, которые в ходе аттестационной процедуры пройдут необходимую экспертизу по критериям «продуктивности» и «готовности к трансляции», создаст необходимые условия для развития образовательной практики в соответствии с приоритетными направлениями образовательной политики. В условиях перехода на новые стандарты этот заказ может быть связан с методическим и диагностическим обеспечением их реализации, проектированием новых блоков образовательной программы школы, разработкой интегративных форм учебно-воспитательной деятельности, адекватных идеологии этих стандартов.

2. Необходимо усилить роль аттестации в выявлении педагогов, которые не только могут стать претендентами на получение новых должностей, но и подняться на другие ступени карьерного роста (социальная, монетарная, достиженческая карьера). Это может быть обеспечено за счет включения дополнительных показателей и индикаторов оценки, а также введения соответствующих мониторингов на разных уровнях. По результатам аттестационной экспертизы аттестационная комиссия может давать рекомендацию соответствующим комиссиям для присвоения новых статусов.

К мероприятиям, в ходе которых возможно получение признания особых достижений педагога со стороны как профессионального сообщества, так и широкой общественности, наряду с уже существующими, можно отнести:

- проведение специальных исследований мнения учащихся и родителей о качестве работы образовательного учреждения, конкретного педагога;
- мониторинг, конкурсную оценку и поощрение деятельности профессиональных сообществ по развитию системы информирования о таких достижениях;
- включение педагога в состав различных комиссий по оценке качества образования, жюри различных конкурсов, соревнований и т.д.

#### Литература

1. Учитель как специалист высокой квалификации: построение профессии. Уроки со всего мира: доклад ОЭСР / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. – 2012. – № 2. – С. 5–62.

## **О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ДПО КАЛМЫКИИ**

**МУНЧИНОВА Л.Д.**

Россия, г. Элиста Респ. Калмыкия, Калмыцкий институт  
повышения квалификации работников образования

Во всем мире образование рассматривается величайшей ценностью, приобретение которой содействует достижению успешности в жизни и созидательном труде любого человека, раскрытию и развитию его потенциальных возможностей и способностей. Учитель в данной ситуации занимает две позиции: с одной стороны он является тем, кто дает образование, а с другой, он постоянно учится сам, чтобы пополнять багаж своих знаний и соответствовать требованиям общей культуры, профессиональной компетентности и функциональной грамотности современного поколения.

Большое влияние на повышение уровня профессиональной компетентности учителя оказывает система дополнительного профессионального образования (ДПО). Как учит китайский менеджмент, успех дела зависит не столько от знаний и опыта менеджера, сколько от его подходов к решению задач и разрешению проблем. Учитель – это тоже своего рода менеджер, которому всегда актуально усвоение новых эффективных образовательных подходов и технологий для уровня его профессионального роста. Система ДПО как раз и знакомит учителя с новыми элементами в образовании.

Считаем, что главным инвестором интеллектуального развития современных детей необходимо рассматривать школьного учителя. Поэтому системе ДПО важно не только раскрывать перед каждым педагогом эффективные и креативные стороны новых образовательных технологий и подходов, но и повышать их профессиональную мотивацию к передаче ученикам частиц своего познавательного энтузиазма, своего стремления к активности, совершенствованию, саморазвитию и, конечно же, потребности в достижении успеха. От личности учителя, его жизненной позиции, подходов к организации педагогической деятельности зависит качество нового поколения.

Если педагогам задать аллегорический вопрос, поставленный философией дзен, «Хочешь ли ты быть неотесанным бревном или же ты хочешь стать столом?», они выберут, в любом случае, ответ, актуальный сразу для нескольких сторон: себя, своих учеников и своей школы. Например, те, кто готов «обтесать» свой «материал», будут использовать многообразие педагогических средств и работать с уча-



щимися, учитывая их способности, возможности, потребности и т.д. Помимо этого, педагог будет работать и над собой, своими возможностями и способностями, повышать уровень своей профессиональной компетентности. В итоге учитель и ученик вносят свой вклад в создание имиджа школы, который оценивается внешней средой и влияет на конкурентоспособность образовательного учреждения в этой среде.

Свой вклад в подготовку педагога новой формации, способного реализовывать идеологию ФГОС нового поколения, вносит система повышения квалификации Республики Калмыкия. За последний год в Калмыцком республиканском институте повышения квалификации работников образования (Калмыцкий РИПКРО) разработано более 10 новых образовательных программ, необходимых для развития профессиональной компетенции педагогов республики, по таким направлениям, как:

- «Формирование универсальных учебных действий в начальной школе»;
- «Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе»;
- «Модели организации внеурочной деятельности»;
- «Разработка образовательной программы образовательного учреждения в соответствии с ФГОС»;
- «Проектирование учебных программ образовательных областей и предметов» и ряд других.

Для участия в курсах повышения квалификации Калмыцкий РИПКРО старается привлекать специалистов, принимавших участие в разработке новых нормативных, методических, учебных материалов. К примеру, для развития профессиональной компетентности учителей республики по вопросам содержания и требованиям ФГОС НОО приглашались сотрудники Института стратегических исследований в образовании РАО И.М. Логвинова и Г.Л. Копотева, непосредственно принимавшие участие в разработке документа. По вопросам внеурочной работы со школьниками был организован трехдневный семинар, в работе которого принял участие один из авторов Методического конструктора внеклассной деятельности – к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии АПКиППРО П.В. Степанов. Учителя могли напрямую задавать вопросы авторам и разработчикам по содержанию, подходам к обучению и другим, актуальным для практики, моментам новых нормативных документов.

Считаем важным моментом в работе Калмыцкого РИПКРО создание лаборатории компетентностного образования, целью которого является реализация профессионального стандарта в педагогической

деятельности учителей республики. Лаборатория занимается программными и методическими разработками, помогающими педагогам формировать и развивать у учащихся универсальные учебные действия, достигать и отслеживать метапредметные и личностные результаты их учебной деятельности, а также непосредственно влиять на рост профессиональной компетентности самих педагогических работников.

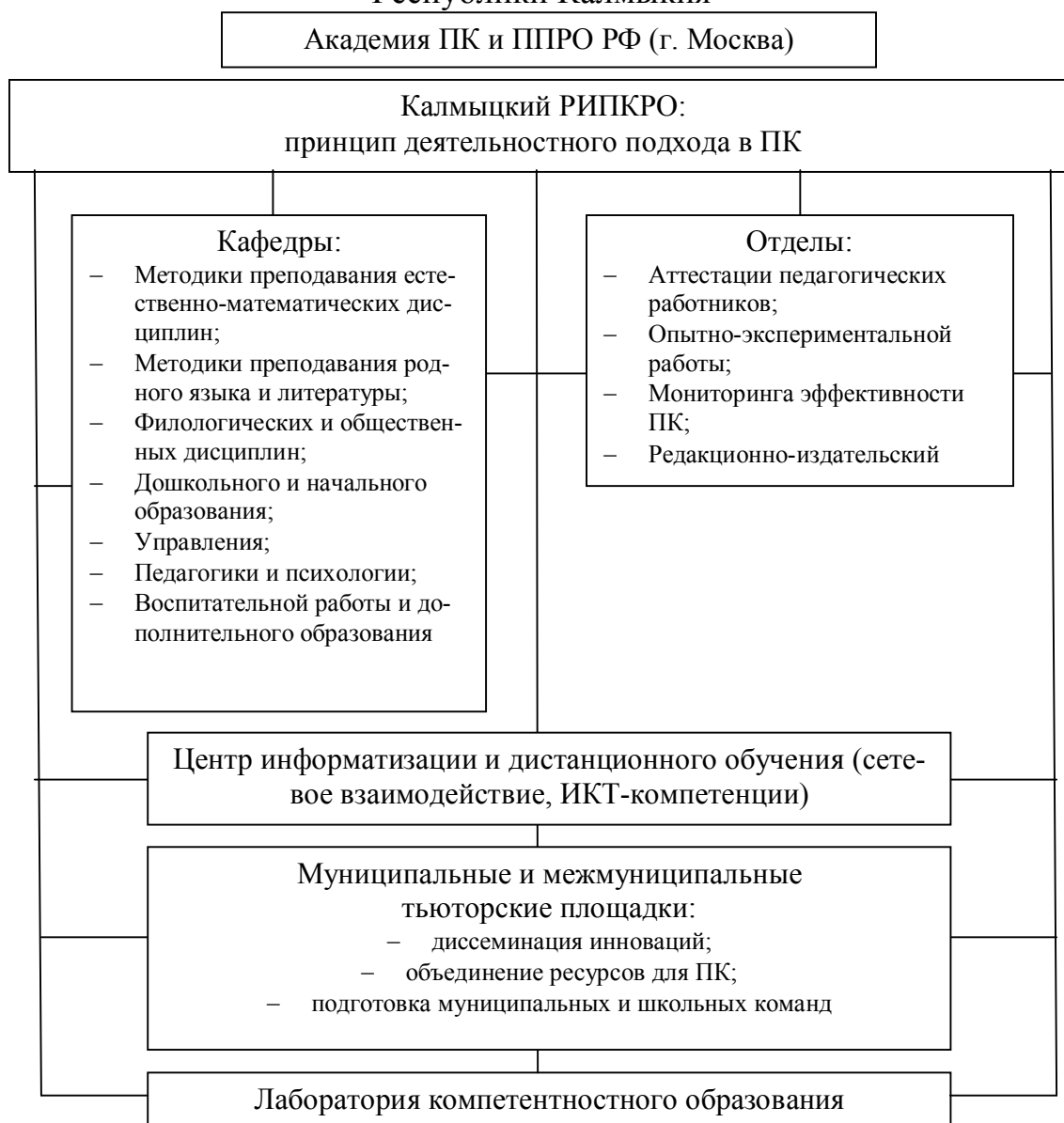
В целом Калмыцкий РИПКРО активно работает над созданием сетевой модели взаимодействия в осуществлении повышения квалификации по ФГОС, включая межрегиональный ресурс, а также ресурсы издательств и авторских коллективов образовательных систем. Следует отметить, что такой подход не является эпизодическим, он органично вписан в целостную систему дополнительного профессионального педагогического образования. Считаем, что сейчас невозможно представить деятельность института повышения квалификации без непосредственного участия авторов учебно-методических комплексов, их авторских модулей в образовательных программах института по повышению профессиональной компетентности педагогов в соответствии с идеологией ФГОС нового поколения. Также в стратегии развития системы повышения квалификации, направленного на развитие профессиональной компетентности педагогов республики, Калмыцкий РИПКРО предусматривает организацию авторских модулей по передаче инновационных методов профессиональной деятельности и обмену опытом работы педагогов республики.

Для успешного внедрения ФГОС необходимо модифицирование всей методической системы на основе перевода ее в режим деятельностного подхода. Это позволит более качественно влиять на процесс формирования базовых компетенций педагогов, определяющих успешность решения ими основных функциональных задач в педагогической деятельности.

На базе лучших образовательных учреждений республики созданы межмуниципальные тьюторские площадки, которые нацелены на реализацию практикоориентированных модулей образовательных программ Калмыцкого РИПКРО на основе инновационного ресурса самой образовательной системы муниципалитетов. Эти площадки, по своей сути, являются учебными центрами Калмыцкого РИПКРО на местах.

На схеме 1 представлена региональная модель повышения квалификации педагогов Республики Калмыкия:

Региональная модель повышения квалификации педагогов  
Республики Калмыкия



Считаем, что средствами повышения квалификации осуществляется объединение образовательных ресурсов системы ДПО, происходит взаимообогащение и синэргия ее взаимодействующих субъектов, которые направленно влияют на уровень развития профессиональной компетентности учителя.

Система повышения квалификации Республики Калмыкия продолжает искать новые подходы и модели, которые будут всесторонне развивать современного учителя и содействовать его готовности к самореализации в соответствии с вызовами времени – времени созидания Новой школы.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ**

**ПЕРАВАЛИНА Е.А., КАРАСЕВА Н.А.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет  
физической культуры, спорта и туризма.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) – это образование, осуществляемое на базе начального, среднего или высшего профессионального образования в целях совершенствования профессиональных знаний специалистов в связи с развитием науки, техники и технологий (Закон об образовании).

Система ДПО является частью российской системы образования и представляет собой комплекс дополнительных профессиональных образовательных программ и реализующих их образовательных учреждений, а также федерального и региональных органов управления ими. Обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех звеньев образования, совместно и скоординированно решающих задачи повышения квалификации и переподготовки кадров в соответствии с потребностями личности и общества.

С введением новых направлений и уровней профессиональной переподготовки в области физической культуры и спорта необходимо постоянное обновление содержания обучения, формирование современного учебно-методического обеспечения и контроль качества образования.

Исходя из основных характеристик взрослого обучающегося (возраст, образование, стаж, занимаемая должность, психологические особенности), очевидно, что процесс обучения должен быть, организован особым образом, отличным от организации обучения не взрослых.

Для того чтобы учебный процесс повышения квалификации и профессиональной переподготовки максимально приблизить к условиям практической деятельности, мы проанализировали категорию специалистов, работающих в сфере физической культуры и спорта на примере города Краснодара по таким параметрам, как возраст, стаж и образование. В дальнейшем выявилась зависимость получения дополнительного образования от этих показателей.

Анализ социальной характеристики работников по физической культуре и спорту города Краснодара позволил усовершенствовать организацию повышения квалификации и профессиональной пере-

подготовки с учетом потребности муниципального образования в данной категории специалистов.

Исследования образовательного уровня тренеров показали, что высшее образование имеют (70,7%), среднее профессиональное (16,1%) и высшее и среднее профессиональное не физкультурное (13,2%). Наличие специалистов, работающих без специального образования, отражает необходимость организации профессиональной переподготовки данной категории.

Среди учителей физической культуры средних образовательных школ высшее образование имеют 76,7%, среднее профессиональное – 19,5%, без физкультурного образования работают 3,8%. Таким образом, 3,8% педагогов также нуждаются в профессиональной переподготовке. При анализе этих специалистов по возрасту нами были получены следующие данные. Среди учителей средних образовательных школ большую часть составили (37,2%) в возрасте от 31 до 45 лет. Среди тренеров (40,3%) в возрасте от 46 до 55, и меньшую часть среди учителей составила возрастная группа свыше 50 лет – 11,8%, а среди тренеров 15,1% в возрасте от 31 до 45 лет.

При анализе специалистов по стажу работы оказалось, что свыше 15 лет в сфере физической культуры и спорта работают 54,1% учителей средних образовательных школ и 32,1% тренеров – это самый высокий процент, а самый низкий процент 13,8% – учителя со стажем от 11 до 15 лет, а тренеры – от 1 до 5 лет.

Таким образом, при выборе специалистом программы обучения необходимо учитывать его уровень образования, возраст, стаж работы, личностный и профессиональный опыт, сложность и неоднозначность мотивации к обучению.

Исходя из основных характеристик взрослого обучающегося и рассмотренных условий и факторов его обучения, ясно, что этот процесс должен быть организован особым образом, отличным от организации обучения не взрослых.

Основное отличие взрослого обучающегося от не взрослого обучаемого заключается в том, что взрослый человек и в процессе своего обучения осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью. Исходя из этого, а также обладая определенным жизненным (бытовым, профессиональным, социальным) опытом, имея перед собой конкретную жизненную цель или проблему, ориентируясь на незамедлительное применение на практике полученных в процессе обучения знаний, умений, навыков и качеств, взрослый человек объективно занимает в процессе своего обучения ведущую роль, роль реального субъекта данного процесса, равноправного с другим субъек-

том – обучающим. При этом он может выполнять эту роль практически на всех этапах процесса обучения, о которых идет речь впереди.

При обучении взрослых мы должны использовать иную технику обучения. Ни среди ученых, ни среди практиков образования пока не существует общепринятого понимания данного понятия и термина. С одной стороны, приходится сталкиваться с полным его неприятием. С другой стороны, встречаются многочисленные термины, такие, как «информационные технологии», «инновационные технологии» и др.

В результате исследования разработана и апробирована система организации ДПО в сфере физической культуры и спорта, позволяющая осуществлять повышение квалификации и профессиональную переподготовку с учетом стажа, возраста, образования и потребности муниципального образования в конкретных уровнях специалистов и обеспечивающая качественную подготовку этих специалистов.

Предложенная система ДПО включает необходимые формы организации учебного процесса (очная, очно-заочная, заочная), педагогические системы обучения (модульное, программированное и проблемное обучение), формы организации учебной деятельности (лекции, практические, семинарские занятия, деловые игры, тренинговые занятия, индивидуальные занятия и консультации). В ходе проведенных исследований выявлены оптимальные формы аттестации при повышении квалификации, что способствует неформальному подходу к реализации личностного потенциала каждого обучающегося. При повышении квалификации – это зачет, защита творческого проекта, реферат, доклад на научно-практической конференции, открытое учебно-тренировочное занятие; при профессиональной переподготовке – междисциплинарный экзамен, защита выпускной аттестационной работы.

## **О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**АФАНАСЬЕВА О.Ю.**

Россия, г. Самара,

Самарский государственный технический университет

С целью модернизации содержания образования предложено (А.В. Хуторской, 2003) включение в структуру стандарта, кроме знаний, умений, навыков и способов деятельности, ключевых (общекультурных и профессиональных) компетенций.

Контекстуальный анализ ФГОС ВПО по направлению подготовки «240100 – химическая технология» позволяет утверждать, что перечисленные компетенции трактуются как готовность и способность будущих бакалавров осуществлять четыре указанных в стандарте вида деятельности: производственно-технологическую, организационно-управленческую, научно-исследовательскую и проектную.

Наибольший вклад в экспериментальные исследования способностей внес Б.М. Теплов. Способности – это индивидуальные свойства личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности. Способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям, навыкам. Они формируются в деятельности и проявляются в быстроте, глубине и прочности овладения способами, приёмами ее и являются внутренними психическими регулятивами. Однако практически любая психическая функция (внимание, память, темперамент) проявляется аналогичным образом. В этой системе взглядов взаимозависимость деятельности и способностей изучена, а проблема конкретного содержания способностей как психических процессов и процесса целенаправленного их формирования не решена. Возникает противоречие: способности (компетенции) существуют и формирование их диктуется стандартом, а содержание и формы не выявлены.

Разрешение противоречия дано в рамках представлений диалектического материализма о природе идеального: «Идеальное есть не что иное как материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней» (К. Маркс). Это означает, что «сложная совокупность психических новообразований формируется во взаимодействии с внешним миром через конкретные формы, приемы, навыки, методы деятельности» (Н.Н. Нечаев, 1985). В указанной совокупности совершающихся «деятельных» явлений психологию интересуют специфические механизмы профессиональной деятельности: те конкретные умственные действия (способы) в системе профессионального мышления, которым высшая школа должна обучить студента.

Всякое действие как-то совершается, каким-то более или менее совершенным способом. Раз навсегда данных абстрактных способов нет. Способ вообще – огрубление действительности, научная абстракция. В реальности для учащегося впервые осваивающего способ все трудно, непривычно. Но для учащегося, усвоившего способ, данный способ уже не существует, поскольку это теперь его способность делать нечто так-то. Способ угасает в способности.

Однако на этом процесс изменения способа не прекращается. Усвоив способ, учащийся совершенствует его в профессиональном

отношении. Овладевая различными способами, будущий специалист постепенно расширяет поле возможной деятельности, умеет выполнять все большее количество разнообразных операций. Наряду с этим неизбежно происходит сортировка способов, отбор более рациональных, универсальных, надежных, выгодных и т.п. В результате формируется субъективная структура профессиональной деятельности.

Таким образом, способ, как элементарное деятельностное отношение учащегося с внешним миром, одновременно выступает и как средство преобразования действительности, и как важнейшее условие формирования психических (идеальных) новообразований (способностей), без которых не могут сложиться и опредмечиваться никакие деятельностные отношения.

Следовательно, для учащегося психологически ключевая проблема состоит не столько в самом по себе решении задачи, достижении требуемого результата, сколько в необходимости выявить, вскрыть для себя, установить и усвоить конкретный способ ее решения. В педагогическом же плане важно то, что произошло в процессе решения задачи с человеком, какие психологические последствия возникают вследствие осуществления деятельности. Студент должен осознать необходимость и получить возможность непосредственно трудиться над способами и методами профессионального творчества. Чтобы не творить как дилетант, студент должен с самого первого момента получить возможность творить профессионально.

Рассмотрим изложенное на примере из существующей образовательной практики. В практикуме по неорганической химии (Практикум..., 1984) типичной является задача следующего содержания: «в колбочку налить 10 мл раствора ванадата натрия, добавить столько же 20%-ного раствора серной кислоты, положить 8-10 кусочков цинка. Следить за изменением окраски раствора. Какие соединения ванадия получились при действии цинка в кислой среде на раствор ванадата натрия? Написать уравнения реакций».

Напрашивается вопрос, способом чего должен овладевать учащийся при осуществлении этого задания: смешения веществ, наблюдения за изменениями окраски, написания уравнений реакций? Для написания уравнений протекающих реакций указаний на используемые реагенты необходимо и достаточно только в том случае, если учащемуся заранее известны продукты. Но, в таком случае, зачем следить за изменением окраски? Если же продукты неизвестны, то становится невозможным составление уравнений, так как визуальное наблюдение за изменениями окраски не дает информации о составе об-



разующихся продуктов и как минимум требуются дополнительные исследования. Усвоение способа отодвигается.

В традиционной методике обучения окислительно-восстановительные реакции принято рассматривать не как частный случай отношений веществ, а как абсолютно самостоятельное образование, как «особый класс процессов» (блок дисциплины), т.е. чисто эмпирически. Это обнаруживается при анализе изложения соответствующего раздела любого учебника, методического материала или пособия к лабораторному практикуму по химии (Н.В. Коровин, 2000).

Если же рассматривать окислительно-восстановительные реакции с позиций профессиональной деятельности, то обнаруживается, что реально (на практике) они выступают не только как средство (способ) производства, но и как мощное средство создания моделей разнообразных веществ: элементарных, двух- и многоэлементных (комплексных). Рассмотрение модели химического объекта в его возникновении, как «застывшего в материале» отношения, закономерно выступает как процедура установления того или иного взаимоотношения веществ.

На наш взгляд, в процессе учебной деятельности студенты овладевают методом теоретической деятельности, который закономерно по мере усвоения трансформируется в средство создания моделей определенных химических объектов: двух- и многоэлементных (комплексных) соединений, что можно проиллюстрировать схемой: атомы  $A, M, L \rightarrow$  молекулы  $A_iL_j, M_iL_j \rightarrow M_i[AL_n]_j$ . С позиций деятельностного подхода окислительно-восстановительные реакции есть лишь один из способов профессиональной деятельности по созиданию этих объектов. Как всякий новый способ, он основывается на иных аспектах и закономерностях переходов из одних форм в другие. Специалист в своей работе данным способом опирается на комплекс усвоенных знаний и умений. Это знания: 1) что такое степень окисления; 2) что такое окислитель и восстановитель; 3) что такое среда и какова ее функция в отношениях окислитель – восстановитель; 4) что есть окисление и восстановление. А также умения вычислять степень окисления, учитывать характер среды и устанавливать количественные отношения между окислителем и восстановителем в зависимости от заданных условий. Согласно теории планомерного формирования овладение знаниями и умениями, т.е. познание профессионального способа возможно лишь в собственной деятельности. П.Я. Гальперин подчеркивал: «...Без выполнения действия ему нельзя научиться». Усвоить методы профессиональной деятельности, закономерности конструирования вещества, ничего не создавая, принципиально невоз-

можно. Необходимое «познавательное созидание» осуществляется студентами в ходе усвоения выявленного нами профессионального действия «характеристика окислительно-восстановительных свойств веществ, образуемых атомами с зарядом ядра  $Z$ », содержание которого выявлено, развернуто и обобщено в соответствии с требованиями теории планомерного формирования (П.Я. Гальперин, 1959). Отправной точкой в выявлении действительного содержания профессионального действия для нас явился метод электронно-ионного баланса.

К настоящему времени табулировано более 13000 полуреакций (Справочник по электрохимии, 1981), комбинируя которые можно составлять уравнения окислительно-восстановительных реакций. Однако, с точки зрения формирования профессиональной деятельности целесообразно рассматривать «генезис» самих полуреакций, что позволяет раскрыть процесс поиска соответствующего реагента, и способа превращения его в заданный продукт. Для этого, на наш взгляд, рационально множество известных форм существования химических элементов (атомы, молекулы, элементарные и комплексные ионы) свести к одной обобщенной (например,  $[A_iL_n]^x$ ), из которой выводятся все остальные путем вариаций структурных единиц  $A^a$ ,  $L^l$  и индексов  $i$ ,  $n$ ,  $x$ . Обобщенное представление веществ обеспечивает ориентировку в задаче преобразования реагента в продукт путем прослеживания изменений значений индексов  $i$ ,  $n$ ,  $x$ . После этого осуществляются необходимые преобразования в соответствии с требованиями законов сохранения массы и заряда посредством связывания с реагентом или отсечения от него определенных структурных единиц и электронов. Целенаправленное исследование функций определенной группы реагентов открывало возможность сознательного программирования лабораторного эксперимента с целью получения задаваемых преподавателем или самим студентом продуктов.

## **О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ**

**ТЕПШИНОВА С.О.**

Россия, г. Элиста Респ. Калмыкия, Калмыцкий институт повышения  
квалификации работников образования

Стандарты второго поколения (далее – ФГОС) рассматривают личность в единстве с её деятельностью. Согласно провозглашенной ФГОС концепции системно-деятельностного подхода, деятельность

является и предпосылкой, и средством формирования позиции личности, её готовности к саморазвитию и непрерывному образованию. Вместе с тем, цели и задачи стандарта предъявляют требования к формированию у педагогов новых компетенций и качеств, обеспечивающих личностный рост и перспективы профессионального развития в новых условиях.

В педагогической практике технология понимается как подходы, способы, приемы работы педагогов.

Под технологической культурой современная педагогическая мысль понимает уровень развития профессиональных способностей учителя, которые проявляются в умении использовать, преобразовывать, создавать технологические средства, приемы обучения и воспитания.

Следует отметить главное условие формирования технологической культуры учителя – ее развитие возможно только в условиях активного обучения, включения педагога в освоение ресурсов инновационных технологий, конструирования собственной технологической культуры на базе разнообразного арсенала образовательных технологий, а также постоянной рефлексии собственной деятельности.

К эффективным и обязательным средствам создания условий для формирования технологической культуры учителя можно отнести следующее:

- наличие базы обучения (это могут быть лаборатории, творческие мастерские, проблемные группы, временные исследовательские коллективы и т.д.), обеспечивающей погружение учителя в инновационную практику различного уровня (например, начального этапа, промежуточного этапа, обобщающего этапа и т.д.);

- банк разработанных и апробированных инновационных технологий;

- группы успешно работающих педагогов, имеющих опыт конструирования технологической культуры, сетевого взаимодействия.

Следует отметить, что банк инновационных технологий может содержать архив не только успешно апробированных технологий, но и не вполне удачных.

В настоящее время в школах Республики Калмыкия активно действуют различные творческие группы учителей.

Рассмотрим пример развития технологической культуры учителя на базе сельской школы – лаборатории инновационного опыта МБОУ «Троицкая гимназия имени Б.Б. Городовикова» Целинного района.

Опыт данной лаборатории примечателен тем, что работа носит систематический, а где-то даже рутинный характер. Однако эта рутинность позволяет администрации на начальном этапе дифференци-

ровать педагогов по степени готовности освоения и применения инновационных технологий в образовательном процессе. Тщательная разработка единой методической темы, доработка коллективных и индивидуальных тем самообразования, опытно-экспериментальной работы по годам, по малым проблемным группам (вне зависимости от предмета), режимов их работы (от кураторства до автономности, от коррекции до самоконтроля) позволяет переходить педагогу с одного качественного уровня развития на другой.

Считаем, что на этом примере раскрывается немаловажный аспект процесса по формированию не только методической, но и технологической культуры учителя: стремление учителя к самообразованию, как правило, выстраивается на методических затруднениях, возникающих в процессе работы. В свою очередь, самообразование подталкивает учителя к освоению в личном творческом плане различных инновационных технологий, а затем и к их использованию в педагогической практике.

Если на начальном этапе учитель наращивает свое профессиональное мастерство через методическую деятельность, то на втором и последующих имеет место переход от методической деятельности к исследовательской деятельности, осуществляемый за счет участия учителя в опытно-экспериментальной работе школы. Такой переход приводит его к разработке своих приемов, способов и подходов в организации профессиональной деятельности, в основу которой уже закладывается его методическая и технологическая культура.

Таким образом, выполняется главное условие формирования технологической культуры учителя – активное обучение заставляет педагога переоценить свой опыт, включиться в освоение новых образовательных технологий и, тем самым, развивать свою методическую и технологическую культуру.

Считаем, что совместно с задачами по формированию технологической культуры учителя можно рассматривать и вопросы по разработке новых технологических подходов к организации учебного процесса в соответствии с требованиями ФГОС общего образования, по разработке содержания подготовки урока в современном информационном образовательном пространстве, по формированию и развитию универсальных учебных действий учащихся школы и другие аналогичные темы, так как они также оказывают влияние на формирование технологической культуры современного учителя и его профессиональное развитие.

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ЗАПАДНО-КАЗАХСТАНСКОМ АГРАРНО-ТЕХНИЧЕСКОМ  
УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ЖАНГИР ХАНА****ГУБАШЕВ Н.М., ТАРШИЛОВА Л.С.**

Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл., Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана

Согласно Программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы основная цель образовательных реформ – адаптация системы образования к новой социально-экономической среде. Качественный рост человеческого потенциала определен в качестве одного из приоритетов в Послании Президента Республики Казахстан «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана». Важнейшим средством обновления и модернизации образования являются инновационные процессы, происходящие в вузе. Предназначение инновационных процессов - развитие университета как педагогической системы и особой социальной организации, достижение качественно новых, более высоких результатов образования, повышение конкурентоспособности вуза.

Анализ литературы позволяет выделить два основных подхода к пониманию инновационной деятельности высшего учебного заведения:

1. Инновационное развитие вуза – это процесс системного и одновременного использования инноваций во всех сферах его деятельности [1; 2]. Согласно данному подходу, инновационная деятельность университета заключается в формировании и развитии интеллектуального потенциала общества на основе использования собственных новаторских ресурсов (наличие инноваций в учебной, научной и производ-

ственной сферах, методах управления и организации деятельности для преодоления конкуренции и продвижения продукции) [3];

2. Инновационная деятельность в образовании характеризуется разработкой и внедрением принципиально новых образов содержания и технологий обучения, а также наличием носителей, которые данную деятельность обеспечивают и осуществляют [4].

Более обоснованным, на наш взгляд, является первый подход, так как инновационная деятельность вузов должна проявляться во всех его видах, что предопределяет место вуза в национальной инновационной системе страны.

Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана – один из ведущих вузов страны. Миссия университета направлена на непрерывную поддержку устойчивого развития инновационной экономики Западного Казахстана, охватывающего подсистемы образования и науки.

Основные приоритетные направления инновационной деятельности университета представлены в таблице 1.

Для эффективного функционирования инновационной системы в университете разработана нормативно-правовая база управления инновационным процессом, включающая описание функциональных обязанностей и механизмов взаимодействия структурных подразделений управляющей системы (идентифицированы и описаны основные, обслуживающие и вспомогательные процессы, разработано 10 документированных процедур, 25 положений о деятельности, 19 карт процессов, 64 положений о подразделении и должностные инструкции сотрудников); определено содержание инноваций, обеспечивающих целостное развитие университета на основе интеграции инновационных потенциалов преподавателей, студентов и социальной среды.

Разработано научно-методическое обеспечение инновационного процесса, инновационное наполнение учебного процесса и учебных курсов (в университете функционирует образовательный портал для очного и дистанционного обучения, формируются электронные образовательные ресурсы, создан банк образовательных технологий, методик и практик). Осуществляется подготовка преподавательских кадров к инновационной деятельности через систему повышения квалификации и дополнительного образования, студентов к участию в инновационном процессе.

Обновлена структура внутривузовского управления посредством использования процессного подхода на всех его уровнях; функционируют научно-исследовательский институт, аккредитованная испытательная лаборатория, офис коммерциализации, идет создание ин-

новационно-образовательного центра, инновационных и экспертных групп, функционирует 25 научно-методических объединений преподавателей; обновляется материально-техническое оснащение процессов; внедряется личностно адаптированная система непрерывного образования и самообразования преподавателей, направленная на повышение профессионально-педагогической компетентности в освоении инноваций, что находит отражение в электронном портфолио преподавателей;

Таблица 1

Приоритетные направления инновационной деятельности вуза

Составляющая инновационной деятельности вуза	Приоритетные направления инновационной деятельности
Инновационно-образовательная деятельность	Внедрение современных образовательных технологий
	Улучшение качества образовательных услуг
	Совершенствование профессиональных компетенций ППС
	Разработка практико-ориентированных модульных образовательных программ
	Совершенствование системы дистанционного образования
	Инновационное наполнение учебных курсов
	Международная мобильность студентов и преподавателей
	Международная аккредитация образовательных программ
Научно-инновационная деятельность	Вовлечение экспертов с производства в образовательный и научно-исследовательский процесс
	Функционирование НИИ и аккредитованной лаборатории
	Повышение научно-инновационного потенциала университета
	Интеграция научной деятельности с образовательным процессом
	Участие в международных научных проектах
Эффективное управление вузом	Коммерциализация результатов НИР
	Развитие эффективной СМК
	Формирование корпоративного управления
	Реализация стратегического плана развития университета на 2011-2015 гг.
	Усиление внутриуниверситетской интеграции
	Наличие системы рейтинговой оценки деятельности ППС, кафедр, факультетов
	Системный анализ обеспечения гарантий качества предоставляемых услуг
Развитие информационно-инновационной	Эффективное функционирование Попечительского совета
	Функционирование единого информационно-образовательного пространства университета
	Формирование электронного образовательного контента

структуры	Функционирование интранета
	Развитие современных информационных ресурсов и технологий
	Компьютерное и коммуникационное обеспечение информатизации учебной, научной и управленческой деятельности университета
	Развитие электронной библиотеки

В университете осуществляется разработка системы организационно-процедурных механизмов выдвижения, экспертизы и реализации инновационных идей, нормативов оценивания инновационной деятельности, мониторинг занятий ППС с использованием инновационных технологий, что позволяет реализовывать систему управленческой поддержки научных, образовательных инициатив; по результатам рейтинговой оценки деятельности преподавателей премируются 85% сотрудников, ежегодно преподаватели университета становятся победителями республиканского конкурса «Лучший преподаватель вуза».

Для определения возможности применения инноваций в учебном процессе разработаны методики их экспертизы, проводится аудит образовательных инноваций (инновационных компетенций ППС, информационной базы, базы учебных технологий и интерактивных методик). С помощью статистических методов делается оценка эффективности управления инновационным процессом в вузе и определяются возможности для дальнейшего развития.

Результат инновационной деятельности – конкретные изменения в образовательной среде, качестве образовательной, педагогической и управленческой деятельности. Педагогический мониторинг позволяет осуществить непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое наблюдение за состоянием, развитием инновационного процесса, качеством его управления. Реализация приоритетных направлений инновационной деятельности вуза является важнейшим условием повышения его конкурентоспособности и активизации участия в инновационном развитии страны.

#### Литература

1. Арутюнова, Г.И. Два аспекта инновационной деятельности вузов: рынок и миссия / Г.И. Арутюнова // Инновации. – 2001. – № 6. – С. 35.
2. Владыка, М.В. Инновационная деятельность высших учебных заведений / М.В. Владыка, И.В. Ярмоленко // Актуальные проблемы реформирования экономики: материалы докл. Междунар. науч. – практ. конф. – Белгород, 2005.



3. Черноскутова, И.А. Экономический механизм формирования регионального инновационного университета: автореф. дис. ... канд. экон. наук / И.А. Черноскутова. – Ставрополь, 2011. – С. 6.

4. Адольф, В.А. Инновационная деятельность в образовании: проблемы становления / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина // Высш. образование в России. – 2010. – №1. – С. 82.

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ РЕКРЕАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ИССЫК-КУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ**

**КУКАНОВА Ч.А**

Кыргызстан, г. Нарын, Нарынский государственный университет  
им. С. Нааматова

Разработка методов рационального использования природных ресурсов, воспроизводство и сохранение – является важной задачей на сегодняшний день. Иссык-Кульский регион является курортным центром, поэтому необходимо учитывать экономическую эффективность вложения средств на развитие и реализацию потенциальной продуктивности земель и природных ресурсов. Развитие современного рекреационного комплекса обуславливает потребности населения в рекреационных услугах, что в свою очередь повлияет на показатель экономического роста республики. Перед нами стоит задача – экономическая оценка курортно-рекреационного ресурса на примере Иссык-Кульской области. В Кыргызстане с наличием природных ресурсов курортное дело и туризм, если раньше рассматривалось как форма активного отдыха и лечения, сейчас это расценивается как самая доходная отрасль. Для этого необходимо запасы и рыночная оценка этих ресурсов. Все отрасли рекреационных комплексов должны развиваться в соответствии с имеющимися природными, политическими, экономическими, социальными, медицинскими, экологическими и другими требованиями с учетом их воспроизводства и рациональному использованию не только сейчас, но и нашим будущим поколениям.

При бонитировке мы получаем качественную оценку со стороны физических и химических свойств рекреационных ресурсов. Рекреационные ресурсы разных регионов различаются не только по региональным поясным особенностям, но и по содержанию физических, химических элементов, поэтому, на разных зонах требуется неодинаковый уровень затрат (материальные и трудовые). Экономическая

оценка земли и курортно-рекреационных ресурсов позволяют количественно соизмерить сравнительную ценность их, эффективности использовать подправлять рыночную цену.

В Кыргызстане имеется колоссальный рекреационный потенциал. Выбранная страной социально ориентировочная модель рыночной экономики, где в центр внимания ставится человеческий фактор, предполагается, прежде всего, формирование необходимых условий для удовлетворения всесторонних потребностей населения, в том числе в отдыхе, лечении и развлечении. Формирование и развитие рекреационного хозяйства диктуется и нынешним экономическим положением. Отрасли рекреационных курортных ресурсов являются экологически чистыми, поскольку они не производят физическое изъятие из природного оборота [2]. Рекреационная деятельность – это прежде всего форма укрепления здоровья человека.

Иссык-Кульская область занимает северо-восточную часть республики Кыргызстан. Расположена область в Иссык-Кульской котловине, горах и долинах Внутреннего и Центрального Тянь-Шанья на высоте 1600-7000 м. над уровнем моря. Территория области подразделяется в природном отношении на две основные части. Иссык-Кульскую котловину и Иссык-Кульские сырты, раскинувшиеся к югу от хребтов Тескей Ала-Тоо до границы с КНР. Протяженность территории с востока на запад 390 км., с севера на юг 210 км., отличается богатым и разнообразным растительным покровом. Здесь имеются пустыни, полупустыни, степи, лугостепи, луга, леса и чийники. В котловане ясно выражена двойная структура вертикальной поясности – в равнинной части смена почв наблюдается от нижних точек к вершине котловины, в горных склонах смена почв идет от подошвы к вершинам хребтов [4].

Область представляет собой уникальный район земного шара по горному современному оледенению. В ее пределах сосредоточены около 40% общего количества ледников. Водные ресурсы Иссык-Кульской области представлены поверхностными, подземными, консервированными водами.

Поверхностные воды это более 5400 рек и ручьев, около 600 озер и 3290 ледников.

По классификации все минеральные воды в мире подразделяются на восемь основных бальнеологических групп: воды без «специфических» свойств и компонентов, углекислые, сульфидные, железистые и мышьяковистые, йодные и бромные с высоким содержанием органических веществ, радоновые, кремнистые термальные. В Кыргызстане разведаны минеральные воды шести бальнеологических групп.

Воды без «специфических» свойств и компонентов, как воды выщелачивания соленосных пород неоген-палеогена, мела и карбона с широким диапазоном минерализации от 2,2 до 250 г/л и различным химическим составом: от сульфатных кальциевых до хлорных натриевых. В ряде артезианских бассейнов межгорных впадин с глубин 800-2000м. вскрыты воды этой группы – Чолпон-Атинские, Тору-Айгырские, Барбулакские.

Воды углекислые. Их источники в Караколе Западный и Каракол Восточный. Общая минерализация углекислых вод колеблется в пределах 0,5-27,0 г/л. Гидрокарбонатные с минерализацией порядка 2,0-5,0 г/л. имеют самое широкое распространение. Воды без «специфических» свойств и компонентов и углекислые используются для профилактики больным перенесенным инфаркт миокарда, пояснично-крестцовым радикулите, при заболеваниях суставов и сопутствующих атеросклерозе сердечных сосудов, в повышенном артериальном давлении и т.д.

При железистых водах, на основе углекислых в составе железо свыше 20 мг/л., а иногда и другие активные компоненты как медь, алюминий, марганец и другие. Используется у больных с хроническими заболеваниями желудка, кишечника, печени, язвенной болезни, при хроническом гастрите. Источник Ак-Суу.

Воды бромные и йодные: действуют на деятельность центральной нервной системы, гормональную функцию щитовидной железы, на процессы кровообращения и обмена веществ.

Воды радоновые. Основное месторождение Джеты-Огузское. Фармакологические свойства: у больных с заболеваниями периферической нервной системы, суставов с хроническими заболеваниями при последствии закрытой черепно-мозговой травмы. Воды кремнисто-термальные источник Ак-Суу, Курское (Сары-Ой), Долинка, Чон-Сары-Ой, Чоктал и другое. Фармакологические свойства: заболевания системы органов пищеварения, гинекологические, опорно-двигательные и другие [1].

Озеро Иссык-Куль одно из крупнейших и глубоководных озер мира площадь акватории 6236км. кв., средняя глубина 270м., а максимальная глубина 668м. Объем воды 1762 км. кубических.

Ухарства выделяют огромные финансовые вложения в сферу здравоохранения в целях поддержать здоровья граждан. На уровне государства должны создаваться условия по улучшению основ трудового кодекса.

Физико-географические, климатические, геологические, экологические и другие природные условия на территории Иссык-Кульской

области позволяют использование курортно-рекреационных ресурсов и привлекать инвестиционные вложения.

#### Литература

1. Мельникова, З.И. Лечебные минеральные воды Киргизии / З.И. Мельникова, Г.М. Бабенко. – Фрунзе: Кыргызстан, 1989. – с. 5-17.
2. Низамиев, А. Рекреационный комплекс Кыргызстана: Реалии и перспективы / А. Низамиев. – Бишкек: «Илим», 1998. – 136 с. с. 11-135.
3. Докучаев, В.В. Избранные сочинения / В.В. Докучаев. – М., 1954. – с. 563.
4. Мамытов, А.М. Почвенные ресурсы и вопросы земельного кадаста Киргизской ССР / А.М. Мамытов. – Фрунзе, «Кыргызстан», 1974.

## **ИННОВАЦИИ И РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ**

**РЫНКЕВИЧ С.А., РЫНКЕВИЧ А.С.**

Респ. Беларусь, г. Могилев, Белорусско-Российский университет

Инновационные деятельность и процессы включают в себя динамическую систему организационных, производственных и коммерческих мероприятий, направленных на создание или усовершенствование продукта, технологического процесса, получение прибыли. Благодаря четкой организации инновационной деятельности происходит ускорение технологического развития общества, быстрее внедрение всех достижений научно-технического процесса. Поэтому главной целью государственной инновационной политики является создание экономических, правовых, финансовых и организационных условий для осуществления успешной инновационной деятельности.

Весьма важная роль в этом процессе отводится инновационному образованию специалистов (инженерно-технических работников).

Современная инновационная деятельность представлена двумя аспектами. С одной стороны, это научно-техническая деятельность (НТД), включающая три ее вида: научные исследования и разработки (НИОКР); научно-техническое образование и подготовка кадров; научно-технические услуги. С другой стороны, инновационная деятельность – это разработка новшеств с последующей материализацией нововведений. НТД характеризуется объемом выполняемых научных

исследований, которые могут осуществляться в рамках научного направления, научной проблемы или темы. Все виды инновационной деятельности (НТД) вовлечены в инновационную сферу, т.е. область деятельности производителей и потребителей инновационной продукции, включающую распространение инноваций.

Инновационная деятельность немыслима без четко работающей инновационной инфраструктуры, охватывающей весь цикл осуществления инновационной деятельности от генерирования новых научно-технических идей и их обработки до выпуска и реализации наукоемкой продукции. Инновационная инфраструктура – это совокупность взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга организаций или их подразделений, осуществляющих инновационную деятельность и способствующих ей. К таким организациям относятся инновационные инкубаторы (сложные многопрофильные комплексы, реализующие широкий перечень инновационных и информационных услуг); технологические парки (научно-производственные территориальные комплексы, куда входят исследовательский, инновационный, маркетинговый центры, центр обучения и центр информационных технологий); технополисы (целостные научно-производственные структуры, создаваемые на базе отдельного города; они представляют собой конгломераты, состоящие из нескольких сотен исследовательских учреждений, промышленных фирм, внедренческих, венчурных и других организаций). Центром технопарка или технополиса, его стержневым звеном, обычно является крупный университет – генератор и носитель фундаментальной науки.

В Республике Беларусь инновационные структуры начинают активно и успешно развиваться. Так, например, на базе Белорусского государственного университета (БГУ) успешно функционирует технопарк. Инновационная деятельность БГУ осуществляется в соответствии с утвержденными приоритетными направлениями НИОКР Беларуси и концепцией развития науки в вузе. Научные исследования ориентированы на решение проблем народного хозяйства и экономико-социальной сферы. Существующий кадровый научный потенциал позволяет успешно проводить научные исследования и внедрять их результаты в народное хозяйство и учебный процесс. Например, в 2008 году выполнялось более 1300 тем НИОКР, в том числе: бюджетного финансирования 80% и по хозяйственным договорам 20%.

Инновационная деятельность в Могилевском Белорусско-Российском университете (БРУ) осуществляется исходя из следующих принципов: единство научного и образовательного процессов; концентрация ресурсов на приоритетных направлениях исследований

и коммерциализация результатов НТД; поддержка сильных научных коллективов, обеспечивающих надежный уровень образования и научных исследований; дальнейшее совершенствование системы организации, координации и планирования научных исследований.

Особенностью технопарков, создаваемых при ведущих вузах страны, является то, что теоретико-методические знания, полученные при осуществлении инновационной деятельности, напрямую используются на практике. Другая важная особенность технопарка – это получение высокой прибыли, основная часть которой направляется на дальнейшее развитие научно-технического прогресса, совершенствование образования и подготовку инженерных кадров.

Развитие инноваций невозможно без соответствующего инновационного образования технических специалистов (инженеров). Следует иметь в виду, что одно из основных призваний инженера – быть проводником инноваций. В связи с этим в БРУ (г. Могилев) принята концепция инновационного образования специалистов, включающая несколько положений. 1. Инновационное образование специалистов включает в себя образовательный процесс, целью которого является инновационные решения, воплощенные в инновации (формула «Мы улучшили ЭТО!»). 2. Инновационное образование специалистов направлено на совершенствование всех составляющих образования: обучающихся, обучающихся и методик образования. 3. Основанием для проведения инновационного образования специалистов является решение специалистами реальных производственных проблем. В противном случае образование будет либо информационным (формула «Знаю, что и такое бывает»), либо учебным (формула «Умею известным получить известное»), либо информационно-учебным.

Основным инструментарием инновационного образования специалистов являются современные методы инженерного творчества, главными из которых являются классическая ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и АРИЗ (алгоритмы решения изобретательских задач); разработки, сделанные на их основе; а также методы психологической активизации коллективной творческой деятельности («мозговая атака», предложенная А. Осборном, и ряд других эвристических приемов решения проблемных задач) [1].

Развиваются две составляющие: общепедагогическая, предусматривающая использование информационно-компьютерных технологий в учебном процессе (например, мультимедийные средства обучения); реализацию компетентного подхода в подготовке специалистов; менеджмент качества образования; организацию психологической службы в вузе; педагогические инновации в высшем образова-

нии и др.; частноотраслевая, т.е. информационные и новые технологии в транспорте и машиностроении; современные научные направления, содействующие перспективным областям (в сфере нанотехнологий, интеллектуальных систем и т.д.); математическое и компьютерное моделирование технических систем; совершенствование содержания, дидактического обеспечения и методики преподавания.

Рост инновационной экономики государств России и Беларуси обеспечивается сегодня активной государственной инновационной политикой, которая стимулирует развитие приоритетных отраслей науки и техники, региональных инновационных программ и инновационной инфраструктуры, способствует притоку инвестиций, в том числе и иностранных, и созданию венчурных фондов (финансирующих перспективные и рискованные проекты).

Одной из ключевых задач государства в настоящее время является подготовка специалистов в области техники и технологий, способных к инновационной инженерной деятельности. Подготовка таких кадров сейчас осуществляется, в основном, в рамках дополнительного образования, в то время как инновационный бизнес, имеющий потребность и формирующий заказ на инновационно активных специалистов, нередко сталкивается с проблемой недостатка профессиональных компетенций у выпускников вуза. На протяжении двух-трех лет молодые инженеры вынуждены учиться использовать свои знания на практике, вместо того, чтобы сразу и самостоятельно решать поставленные бизнесом задачи не только технического, но экономического и управленческого характера. Несоответствие между требованиями рынка труда и возможностями выпускников вузов должно стимулировать процесс улучшения качества инженерного образования, совершенствования его содержания и методов обучения.

В связи с этим, является актуальным изменение форм, методов и содержания инженерного образования, направленное на повышение его качества. Решение этих задач требует как распространения в вузах передового отечественного опыта инженерного образования, так и привлечения достижений ведущих зарубежных университетов для улучшения качества подготовки технических специалистов. Необходимо интеграция усилий высшей школы, науки, промышленности и бизнеса по совершенствованию отечественного инженерного образования, формированию современных требований к содержанию подготовки технических специалистов, их обеспечению и оценке качества на основе лучших мировых стандартов [1].

Преодоление «технологического разрыва» между отечественным классическим инженерным образованием и требованиями рынка

необходимо осуществлять за счет введения в образовательный процесс инновационной составляющей. Требования к инновационной составляющей образовательных программ должны выдвигаться с учетом совершенствования профессиональных компетенций выпускника, лежащих в основе его будущей профессиональной деятельности.

Например, с целью повышения качества инженерного образования в БРУ предложена модель формирования компетенций инженера инновационного типа, основанная на исследовании инновационных процессов. Реализация модели предполагает решение следующих задач: 1) Исследование инновационных процессов и декомпозиция процесса коммерциализации инновации (ДПКИ). 2) На основе ДПКИ выявление компетенций, необходимых для реализации инновационного проекта. 3) Посредством сравнительного анализа знаний, умений и навыков, заложенных в государственный образовательный стандарт, с выявленными компетенциями, необходимыми для реализации инновационного проекта, подтверждение отмеченной выше проблемы – недостаточного уровня качества классического инженерного образования. 4) Разработка модели инновационных учебных курсов типа «Инновационный менеджмент для инженера», проектно и проблемно ориентированных, гибких, позволяющих реагировать на различные интересы студентов и стили обучения. Важным условием при разработке подобных курсов является обеспечение их мобильности, т.е. возможности включения в действующие образовательные стандарты в качестве региональной компоненты, а также в образовательные программы при переходе на многоуровневую систему образования.

В инженерно-техническом образовании происходят серьезные изменения: в стратегии и тактике образовательного процесса, в его структуре и содержании, формируется единая система контроля качества академической и профессиональной подготовки бакалавров и магистров, развивается деятельность в области сертификации инженерно-технических образовательных программ, возрастает корпоративная активность в решении самых актуальных проблем высшей технической школы. Разрабатываются инновационные образовательные программы, эффективные педагогические технологии, современный научно-методический инструментарий, надежные системы управления качеством образовательного процесса.

Компетентностный подход к процессу и результатам каждого цикла профессиональной и учебной практико-ориентированной деятельности осваивается преподавателями и студентами одновременно в рамках их совместной работы, нацеленной на создание не только духовных и интеллектуальных, но и вполне осязаемых инновационных



продуктов корпоративного творчества. Инженерно-техническое образование, интегрируясь с наукой и производством, не только может, но и уже становится ощутимой производительной силой.

Для быстрого и эффективного внедрения прорывных технологических решений в производство недостаточно наличия продуктивных идей и убедительных результатов экспериментов даже при наличии принципиально возможных значительных инвестиций. Прежде всего, нужны инженерно-технические специалисты, обладающие особыми компетенциями – гибкостью, мобильностью, умением успешно работать в командах переменного состава и многими другими, востребованными в стремительно и непредсказуемо изменяющихся условиях глобализирующегося мира. Таких специалистов надо готовить, разрабатывая и внедряя инновационные педагогические технологии, чутко реагируя на непрерывные изменения окружающей действительности, используя международные достижения и возможности профессионального общения преподавателей разных стран.

Студентов инженерных специальностей сегодня необходимо вооружить широкими базовыми знаниями, привить гибкость и адаптивность, развить независимое мышление, умение конструктивно решать проблемы и стремление к непрерывному самообразованию – к обучению в течение всей жизни. Современное общество сталкивается с невероятно сложными технологическими проблемами, и именно инженеры призваны обеспечить их решение. Успешность деятельности нынешних студентов инженерных специальностей зависит от знания ими фундаментальных основ инженерной деятельности и владения практическими навыками, от способностей к аналитическому мышлению и коммуникативных умений, от готовности и умения работать в мультидисциплинарной команде. Кроме того, помимо владения собственно инженерными знаниями, причем на самом высоком уровне, от них требуется умение привлекать к анализу стоящих перед ними задач знания из различных дисциплинарных областей.

Преподаватели технических дисциплин являются активными участниками процесса преобразований в сфере инженерно-технического образования и должны быть ответственными за эффективность тех новаций, которые они генерируют и внедряют в процесс подготовки конкурентоспособных инженеров. Научоемкое производство, неразрывно связанное не только с прикладной, но и с фундаментальной наукой, предъявляет серьезные требования к уровню профессиональной компетентности инженера, однако одновременно оно же создает уникальные возможности для непрерывного и гармоничного развития его разносторонних способностей и талантов, отвечая самым

высоким гуманистическим принципам организации профессиональной активности. Созидательная деятельность современных инженеров интегрирует процесс разработки инновационных материальных и интеллектуальных продуктов с процессами духовного, эмоционального и профессионального развития самих разработчиков. Именно к такой деятельности профессионально и психологически должен быть подготовлен каждый выпускник технического вуза – и магистр, и бакалавр. Поэтому их обучение должно осуществляться в контексте предстоящей работы в условиях интеграции реального производства с наукой и непрерывным образованием. Обеспечение этого контекста является важнейшей задачей для коллективов преподавателей всех технических вузов. Причем она не сводится к повышению эффективности процесса передачи технических знаний, а требует формирования в вузе научно-образовательной инновационной среды, необходимой для осуществления многоуровневой подготовки инженерно-технических специалистов, конкурентоспособных на мировом рынке труда.

В настоящее время интенсивно развивается процесс интеграции академической и вузовской науки, высшего образования и производства, использующего новейшие технологии. Освоение будущей профессии в процессе деятельности в научно-созидательной среде оказывает на студентов мощное мотивирующее и воспитательное воздействие, прививает вкус к научному и инженерному творчеству, выступает важным условием для обеспечения преемственности научных и инженерных кадров. В частности, БРУ имеет большой опыт плодотворной интеграции «большой» науки и высшего инженерно-технического образования, реализуемой в процессе научных исследований и прикладных разработок. Преподавательским коллективам технических вузов необходимо обеспечить информационные, организационные, педагогические и психологические условия, необходимые для персонифицированной междисциплинарной подготовки и самоподготовки инженеров нового типа. Имеются в виду такие инженеры, которые смогут оставаться конкурентоспособными в течение всего жизненного цикла их профессиональной жизни. У таких специалистов непрерывное образование органично вплетено в процесс одухотворенного профессионального творчества, является внутренней потребностью и неотъемлемым компонентом ответственной созидательной деятельности.

Как правило, современный инженер участвует в выполнении сложных социально-технических проектов. При этом его профессиональная деятельность встраивается в совместную деятельность команды разных специалистов, работающих над достижением общей цели. Готовность к совместному творчеству является обязательной

составляющей компетентности современного инженера независимо от конкретного направления его профессиональной подготовки. Профессиональная компетентность каждого инженера, участвующего в выполнении национального или интернационального проекта, проявляет себя в составе корпоративной компетентности всей команды, создающей некоторый системный продукт. Системным же продуктом деятельности преподавателей технического вуза являются выпускники, компетентные в области профессиональных коммуникаций, готовые к ответственной работе и решению сложных многофакторных социально-инженерных проблем. Поэтому важнейшим условием успешной подготовки современных инженеров является корпоративная солидарность самого коллектива преподавателей, работающих со студентами, осваивающими определенную образовательную программу.

Необходимо формирование высококвалифицированных специалистов с инновационным созидательным типом мышления и обеспечение интеграции отечественной инженерной школы в мировое образовательное пространство. Уровень университетского образования должен складываться из сочетания традиционных методов подготовки инженеров и прогрессивных педагогических идей. основополагающие принципы такого подхода: образование на основе науки, глубокая фундаментальная подготовка будущих специалистов, постоянная связь с промышленностью, возможность выбора студентом индивидуального пути обучения, основательная подготовка по иностранным языкам и др. При этом значима роль профессионализма профессорско-преподавательского состава технических вузов, особенно для высокотехнологичных отраслей промышленности, определяющих престиж и уровень инженерного корпуса страны.

Важно изменение парадигмы инженерного образования. При этом критериями качества инженерного образования служат: способность работать в междисциплинарных проектах; понимание профессиональной и этической ответственности; способность к эффективной коммуникации; сознательный подход к инженерным решениям, которые оказывают влияние на экономику, социальное и экологическое благополучие; разработка универсальной программы по развитию коммуникативных и языковых навыков у студентов инженерного профиля; использование и практическое внедрение таких форм организации образовательного процесса, которые бы компенсировали недостатки знаниевого подхода и развивали бы способность выпускников рефлексивно мыслить, конструктивно общаться и самостоятельно совершенствовать знания, полученные в вузе.

В условиях активного формирования инновационной экономики становится все более актуальной и уже решаемой проблема разработки и внедрения инновационных образовательных программ подготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров технического профиля. Высокий уровень инженерно-педагогической компетентности преподавателей, их готовность к осуществлению инновационной профессионально-педагогической деятельности является принципиально важным условием, необходимым для решения стержневой задачи повышения качества инженерно-технического образования. Инженерно-педагогическая компетентность – это интегративное личностное качество инженера-педагога, формирующееся и развивающееся в процессе непрерывного взаимодействия двух его неразрывных компонентов – инженерной и педагогической составляющей.

#### Литература

1. Рынкевич, С.А. Новые технологии и проблемы науки на транспорте / С.А. Рынкевич. – Могилев: Белорус.-Рос. ун-т, 2009. – 337 с.

## **ФГОС ВПО, ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИКИ И РЕГУЛИРУЕМОЕ ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЕ**

**ДЯЧКИН О.Д.**

Россия, г. Липецк,

Липецкий государственный технический университет

При разработке учебных рабочих планов в математическом и естественнонаучном цикле ФГОС ВПО некоторых инженерных специальностей выявились определённые противоречия в стандартах, которые гасят надежды, связанные с компетентностной моделью обучения.

В стандартах, например, направлений подготовки бакалавров 190600 «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» и 190700 «Технология транспортных процессов» вариативная часть математического и естественнонаучного цикла уже определена и состоит из дисциплин явно не относящихся к этому циклу.

Не только отобрана вариативная часть цикла, но и базовая часть математического и естественнонаучного цикла оказалась не защищённой. На изучение этого цикла выделяется в среднем 65 зачётных единиц, но состав дисциплин не постоянен, и это связано не с различиями в направлениях подготовки бакалавров, а с тем, что в явном

или неявном виде в этот цикл включаются дисциплины из другого – специально выделенного – профессионального цикла.

Таким образом получается, что на изучение того, что является основанием профессионального цикла, отводится все меньше и меньше времени. «Главная особенность российского инженерного образования – сочетание сильной фундаментальной подготовки с широтой профессиональных знаний и умений в соответствии с принципом обучение на основе науки» уходит в прошлое [1, с. 55]? В начале 80-х высшая математика, например в ЛГТУ, изучалась 5 семестров по 8 часов в неделю, затем в 90-х и нулевых 4 семестра по 4-5 часов в неделю, а в соответствии с новыми стандартами – 3-4 семестра и 2-3 часа в неделю. При этом количество разделов математики, которые надо изучить, практически не изменилось, а зачастую и увеличилось.

Конечно, установка на модернизацию учебно-воспитательного процесса нацеливает на внедрение в педагогическую практику форм, методов и средств открытого образования, в частности, ситуативного обучения и введения профилированных курсов [2]. Но справедливо отмечается, что хотя в некоторых аспектах новые образовательные технологии лучше традиционных методов обучения - недостаток времени они компенсировать не могут.

В выступлениях на международной научной школе «Высшее техническое образование как инструмент инновационного развития» звучало [3, с. 69]: «Сегодня примерно 50% студентов первых курсов инженерных специальностей поступает с таким уровнем знаний (слабые тройки), что нормально обучаться они просто не способны». «Дело дошло до того, что на первом курсе мы вынуждены тратить время на занятия по элементарной (школьной) математике...» – это о первокурсниках ведущего инженерного вуза России – МВТУ [1, с. 56].

Нарастающий провал в массовом школьном естественнонаучном образовании худо-бедно сглаживала высшая школа. Но реализация ФГОС ВПО в «рядовых вузах», начавшаяся в сентябре 2011 года, объективно ведёт к ещё более поверхностному изучению математического и естественнонаучного цикла, а значит и к формальному прохождению профессионального цикла. Ведь только разбираясь в деталях, копаясь в «мелочах», студент приобретает математическую культуру, что и должно быть результатом обучения, но «детали» требуют времени.

Несмотря на декларируемую необходимость сохранения и развития фундаментальности высшего образования фактически по многим направлениям подготовки бакалавров проходит сокращение

часов (зачётных единиц), отводимых на освоение математического и естественнонаучного цикла. В стандартах заложено не только уменьшение часов. Вариативная часть учебного цикла полностью уходит на обеспечение базовой, т.е. фактически исчезает один из плюсов новых стандартов. ФГОС ВПО позволяет выпускающим кафедрам при разработке учебных планов узкие кафедральные интересы ставить выше образовательных.

Неужели пятидесятипятiletний опыт реализации «реформирования преподавания» школьной математики ничему нас не научил [4]?! Были благие намерения: сообщить больше за меньшее время, отбросить ненужное. Этим «ненужным» оказались обстоятельность и психологическая систематика, выверенная столетней практикой и ориентированная на понимание. В итоге, сейчас стало привычным, что первокурсники плохо вычисляют, особенно плохо работают с дробями, плохо проводят простейшие алгебраические преобразования, испытывают затруднения при построении графиков элементарных функций и простейших геометрических фигур...

Нельзя сокращать время на изучение фундаментальных дисциплин без ущерба для глубокого понимания основных понятий.

Стремление к высшему образованию, рост образованности – «объективный социокультурный процесс, обусловленный переходом от традиционного общества к гражданскому, жёстко детерминированный необходимостью формирования самостоятельных субъектов гражданского общества» [5]. Против объективных законов идти бессмысленно. Надо использовать стремление выпускников школ «со слабой тройкой» дальше учиться. Неправильно взрослым своё неумение так организовать среднее образование, чтобы не только 10-15% школьников, основательно осваивали программу, – перекладывать на выпускников. Умственная продуктивность индивидуальна и значительно падает при нехватке времени, а подлинные способности нельзя смешивать с обыкновенной быстротой мышления [6]. Значит надо выделить для таких студентов время для ликвидации пробелов в школьном математическом и естественнонаучном образовании, а не начинать учить новому, опираясь на плохо усвоенное – ничего не получится. Да, это приведёт к финансовым и организационным трудностям, к введению «нулевого» курса. Но это, же приведёт и к улучшению качества образования, потому что контингент студентов определяет качество образования, получаемое группой.

Ещё один аспект, разлагающий образование, и тоже, связанный с финансами, – введённый несколько лет назад принцип финансирования вуза «от количества студентов», который заменил действовав-

ший ранее «от набора на первый курс». Это крохоборство фактически привело к запрету отчисления переставших учиться студентов. В начале XX века процент отчислений доходил до 80, в 1970-х годах этот процент в ведущих вузах страны был около 30, в нулевых – отчисления ещё составляли примерно 3% (для сравнения в США оканчивают университет 42% поступивших, в Великобритании – 60%).

Переход на двухуровневое высшее образование – это компромисс между его массовостью и качеством, дополнительный стимул учиться, а не «получать образование». Но должен быть мотив и «снизу» – отчисление, перевод на СПО (среднее профессиональное) после неудовлетворительной сдачи экзамена по математическому и естественнонаучному циклу за нулевой или первый курс, перевод с бюджетного обучения на платное тех, кто учится на «слабую тройку». «Слабые тройки» ведут к дисбалансу культурного и социального уровня индивида, и неизбежно – к кризису государства и общества, разлагают не только «слабых» студентов, но и успевающих, а также преподавателей, способствуют дальнейшему распространению ханжества. Извращается ценностно-смысловая ткань образовательного процесса, воспитание становится антивоспитанием: в студентов накрепко входит неуважение к честности, добру, труду, закону, человеческому достоинству и личности.

Переход на компетентностную модель обучения – веление времени. Необходима личность, ответственная и готовая к постоянному совершенствованию себя и общества. Необходимый шаг для этого, в согласии с принципом регулируемого эволюционирования, – улучшение стандартов ФГОС ВПО, устранение выявленных противоречий [7]. Нужно унифицировать перечень общекультурных компетенций для инженерных специальностей, упростить их формулировки; отказаться от бухгалтерского, буквального применения принципа финансирования высшей школы «от количества студентов». Наверное, и государственная забота только о «привилегированных» вузах неправильна, не удастся им подняться в мировых рейтингах, если не улучшится качество обучения и воспитания в «рядовых» вузах.

#### Литература

1. Фёдоров, И.Б. Инженерное образование проблемы и задачи / И.Б. Фёдоров, В.Е. Медведев // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 54-60.
2. Околелов, О.П. К проблеме разработки методики подготовки специалистов, реализующей ФГОС / О.П. Околелов, О.Д. Дячкин, В.А. Семиряжко // Alma Mater. – 2011. – № 10. – С. 44-48.

3. Инженерное образование: экспертная оценка, диагноз, перспективы (обзор) // Высшее образование в России. – 2011. – № 12. – С. 65-76.

4. Костенко, И.П. Кризис отечественного математического образования / И.П. Костенко // Педагогика. – 2012. – № 7. – С. 41-49.

5. Кузьмин, М.Н. Образовательный процесс в России и Европе в Новое время: антропологический аспект / М.Н. Кузьмин // Вопросы философии. – 2011. – № 4. – С. 53-61.

6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – С. 295.

7. Ильясов, Д.Ф. Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике / Ильясов Д.Ф., Сериков Г.Н. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 336 с.

## **НАПРАВЛЕНИЯ И ХАРАКТЕР ПОДГОТОВКИ ИННОВАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕНЕДЖЕРОВ ДЛЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ДОСУГОВОЙ СФЕРЫ**

**ДИКОВА Л.Н.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургское государственное  
бюджетное учреждение Подрастковий центр «Невский»

Изменение критериев эффективности деятельности региональной образовательной системы привело к необходимости замены и сознания руководителей (прежде всего, в понимании целей), и способов управления (механизмов взаимодействия различных субъектов системы).

Нетрадиционные методы работы и формы взаимодействия требуют новых образцов мышления и поведения, профессиональных навыков.

Еще недавно управление образовательным учреждением считалось отраслью педагогики. Сейчас происходит поворот в сторону менеджмента.

Основная роль инновационно-ориентированных менеджеров образовательно-досуговых учреждений заключается в управлении различными видами деятельности и установлении между ними связей. В итоге встает необходимость перевода профессиональной деятельности педагога на более высокую ступень, т.е. необходимо повышение квалификации, увеличение уровня компетентности, формирование индивидуальной и корпоративной культуры, становление педагогического мастерства. Инновационная деятельность приобретает не только организационно-деятельностный характер, но и поисково-порож-



дающий характер. В результате рождается инновационный продукт различной степени детализации и проработки в виде программы развития учреждения, учебной программы, нормативного документа, или концепции, модели таких программ или документов.

Повышение квалификации должно осуществлять целостное воздействие на профессиональную компетентность руководителя, его субъектный познавательный опыт, приобретение способностей воспринимать, понимать, оценивать, использовать информацию; способствовать освоению психолого-педагогических механизмов становления инновационных процессов, выдвижению собственных конструктивных концепций, социализации педагогического процесса.

Система деятельности по повышению квалификации руководителей образовательно-досуговых учреждений представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Система деятельности по повышению квалификации руководителей образовательно-досуговых учреждений

Спецификой подготовки инновационно-ориентированных менеджеров является их обучение в ходе самой деятельности. «Заразительность» инновации неоднократно подтверждена практикой. Примером служит распространение преобразующего эффекта не только на совместный продукт, но и на участников инновационной деятель-

ности. Непосредственное проживание своего участия в инновации становится формой приобретения соответствующих знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений. Причем чем разнообразнее в содержательном, функционально-ролевом плане опыт инновационной деятельности, тем интенсивнее идет формирование инновационных способностей.

Итак, важнейшими механизмами внедрения инновации являются различные способы влияния на состояние человеческих ресурсов. И в этом качестве нужно использовать и профессиональную подготовку кадров, и повышение квалификации руководителей, и адаптацию действующих работников к переменам, и обучение руководителей новым технологиям (например, программно-целевому, стратегическому управлению).

Таким образом, современный руководитель образовательно-досугового учреждения должен быть менеджером, маркетологом, социологом, педагогом, исследователем. Необходимо владение новыми техническими средствами, умение разбираться в Интернет-пространстве.

## **МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ТУРБИОН-ТЕХНОЛОГИЯ**

**СЕМЕНОВ В.А.**

Россия, г. Москва, Российская академия правосудия

Представляемая образовательная технология является одним из вариантов модернизации проектной методики. Этот вариант реализации проектной технологии представляет собой связанную единым содержанием цепочку: «Уроки – исследовательские проекты – презентация научной и творческой части проекта во внешнюю среду». Французское слово «турбион» (турбийон, *tourbillon*) переводится как «механизм для увеличения точности работы часов», а корневая основа «тур» (*tour*) переводится как «круг». Своеобразным механизмом повышения эффективности работы проектной методики по замкнутой системе и является турбион-технология [4, с. 95].

Цель этой технологии – соединение внеурочной и урочной деятельности учащихся, включение результатов исследовательской деятельности учащихся в содержание учебного материала.

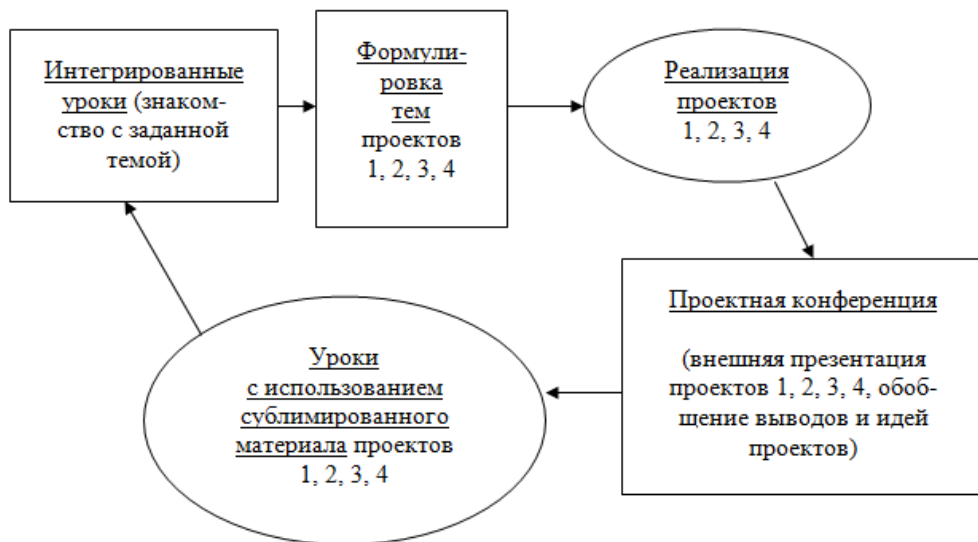


Рис. 1. Организация проектной деятельности учащихся по методике турбион-технологии [1, с. 52]

Использование турбион-технологии можно представить в виде следующей схемы: интегрированный урок, на котором происходит знакомство с заданной темой, продолжение этой работы в проектной деятельности, внешняя презентация проекта и урок с использованием сублимированного материала, собранного ранее (рис. 1). Можно сказать, что продукт проектной деятельности, пройдя этот круг, становится общественно значимым, что в конечном итоге изменяет мотивационную сферу ученика и учителя.

Отметим также, что связь между звеньями «исследовательский проект – урок» является двухсторонней: с одной стороны, материалы исследований включаются в урок, с другой – на уроках рождаются темы проектов. Кроме связей по знаниевому компоненту, взаимодействие этих звеньев идёт в процессе формирования учебных компетентностей: постановка проблемы, целеполагание и планирование, работа с информацией и т.п.

Конкретный пример реализации такой цепочки для предмета География, в которой принимали участие также учителя биологии, химии, испанского и французского языков, показан на рис. 2.

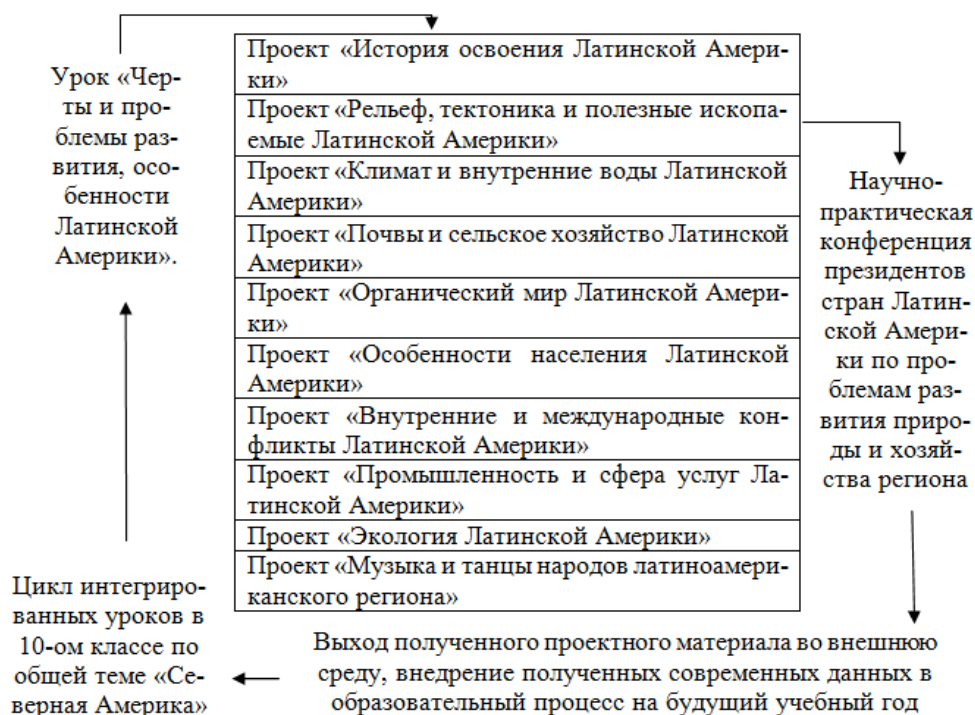


Рис. 2. Описание цепочки «Уроки – проекты – их внешнее представление» по теме «Латинская Америка» на базе экспериментальной площадки НОУ СОШ «Интеграция», г. Москва

Уроки проходили в виде защиты мини-проектов, открытой дискуссии и эвристической беседы по комплексному описанию региона Латинская Америка. В ходе проведения цикла занятий по защите мини-проектов, связанных единством тематики, учащиеся не просто получали репродуктивные знания, они сами творили их, что значительно повышает практическую ценность и личную значимость учебных компетентностей [3; с. 24]. Дети получали возможность самоутверждения, находили признание как со стороны сверстников, так и учителей. Это особенно важно для «слабых» учащихся или детей с различного рода отклонениями и нарушениями. В данном случае мы видим пример реализации принципов инклюзивного образования [6; с. 60]. Удачное применение такой точечной интеграции в ходе турбионцикла, таким образом, играет важную социальную и адаптивную роль. Важно отметить, что все вышеописанные уроки прошли в соответствии с содержанием ФГОС по географии для 10 класса, незначительно расширив и осовременив его.

Замыкание цепочки произошло по трём основным направлениям: 1) использование материалов уроков-проектов в 7 классе для подготовки уроков, докладов учащихся, а также при выборе тематики индивидуальных и групповых проектов на следующий учебный год; 2)

организация и проведение открытых уроков «Латиноамериканские танцы» в 10-11 классах; 3) участие во Всероссийской конференции исследовательских и проектных работ учащихся образовательных учреждений России «Думай глобально – действуй локально» в НОУ СОШ «Росинка» [2; с. 40].

Возможность широчайшего применения турбион-технологии в рамках предмета География очевидна, поскольку именно эта дисциплина наиболее ориентирована на формирование причинно-следственных и межпредметных связей при рассмотрении практически любого региона мира (материка, океана, страны, группы стран и т.п.). Реализация турбион-технологии в ходе учебного процесса не только повышает его эффективность, но и может использоваться практически во всех классах от начального до среднего специального образования. Успешно применяется эта методика в стенах Юридического колледжа Российской академии правосудия [4; с. 95].

Данная учебно-методическая разработка победила в конкурсном отборе на Грант г. Москвы в сфере образования в 2010 г.

Принципиальные отличия турбион-технологии от стандартной проектной методики заключаются в следующем:

1. Формирование замкнутых проектных цепочек, связанных единством темы. Если хочешь понять целое, разбей его на части!
2. Более широкое применение педагогической эмпатии. Учебная работа основана на принципах сотрудничества и позитивных эмоций.
3. Большие возможности инклюзивного вовлечения детей-инвалидов в проектную деятельность наравне с нормальными детьми.
4. Более широкие возможности рефлексии учебного процесса в рамках конференций проектно-исследовательских работ.
5. 100%-гарантия овладения детьми учебным материалом на творческом уровне. Учащиеся сами осознают, что они – специалисты и знатоки в рамках небольшой темы.
6. У проектной деятельности по методике турбион-технологии – очень серьезный выход или результат «конечного продукта».
7. Предлагаемая методика является более интерактивной, в сравнении со стандартным методом проектов. Учащиеся чаще переключаются с одного вида деятельности на другой [5; с. 64].

В завершение можем сказать, что турбион-технология рассчитана на использование в школах или колледжах с количеством детей в классах до 15-20 человек, поскольку в иных условиях охватить проектной деятельностью всех учащихся практически невозможно, да и нецелесообразно.

## Литература

1. Веденеева, Т.Е. Проектная технология как условие корреляции урочной и внеурочной деятельности учащихся / Т.Е. Веденеева, М.И. Войнова // Дидакт. учитель. – 2003. – № 3. – С. 50-55.
2. Воровщиков, С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: «5 за знания», 2006. – 352 с.
3. Голуб, Г.Б. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова. – Самара, 2003. – 145 с.
4. Семенов, В.А. «Турбион-технология» как метод активизации учебной деятельности студентов / В.А. Семенов // Организация учебной и воспитательной работы в вузе. По итогам семинаров и практикумов. Выпуск 1. – Москва: Российская академия правосудия, 2012. – с. 95-101.
5. Семенов, В.А. «Турбион-технология»: инновации в методе проектов/ В.А. Семенов // Материалы 3-ей Международной научно-практической конференции «Непрерывное географическое образование: новые технологии в системе высшей и средней школы» – Гомель: УО ГГУ им. Ф. Скорины, 2011. – с. 63-65.
6. Крылова, Н.Б. Проектные (продуктивные) методы против классно-урочной организации образования / Н.Б. Крылова // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 59-63.

## **РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**ФРАНЦЕВА Е.Н.**

Россия, г. Ставрополь,

Ставропольский государственный педагогический институт

Сегодня в сфере образования внедряется громадное количество инноваций различного характера, направленности и значимости. Проводятся государственные реформы, внедряются новшества в организацию, содержание, методику и технологию преподавания.

Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств. Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили

необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности педагогов, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики. Во-вторых, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска, новых организационных форм, технологий обучения. В-третьих, изменение характера отношения педагогов к самому факту освоения и применения инновационных технологий. Если раньше инновационная деятельность сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает все более избирательный, исследовательский характер. Именно поэтому важным направлением в работе руководителей учебных заведений, органов управления образованием становится анализ и оценка вводимых педагогами инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения. В-четвертых, нахождение на рынке труда большого количества общеобразовательных учебных заведений, в том числе и негосударственных, создают реальную ситуацию их конкурентоспособности.

Анализ литературы и опыта деятельности образовательных учреждений свидетельствует о недостаточной интенсивности применения новшеств в практике работы учебных заведений. Можно выделить как минимум две причины нереализованности инноваций. Первая причина состоит в том, что инновация, как правило, не проходит необходимой профессиональной экспертизы и апробации. Второй причиной является то, что внедрение педагогических нововведений предварительно не подготовлено ни в организационном, ни в техническом, ни, самое главное, в личностном, психологическом отношении. Четкое представление о содержании и критериях педагогических инноваций, владение методикой их применения позволяют как отдельным педагогам, так и руководителям учебных заведений объективно оценивать и прогнозировать их внедрение [4].

Помимо организованного методического сопровождения, для развития инновационного процесса в деятельности педагогов, необходимо изучение руководителем условий образовательной среды, являющейся основой инновационной деятельности. Образовательная среда является определяющим аспектом в проявлении творческого потенциала педагогов через реализацию инновационных программ в системе профессионального образования. Образовательная среда

должна включать в себя организационные, методические, психологические условия, обеспечивающие введение инноваций в образовательный процесс. Отсутствие такой среды проявляется в методической неграмотности педагогов, в их слабой информированности по существу нововведений и отсутствии мотивации. Организация руководителем учреждения эффективной образовательной среды в педагогическом коллективе позволит: снизить коэффициент «сопротивления» педагогов нововведениям; преодолеть стереотипы профессиональной деятельности [4]; качественно организовать личный бюджет времени; осуществлять целенаправленное самообразование; проявлять активность в выполнении различных социальных ролей и в преодолении возникающих трудностей; испытывать удовлетворенность расширившимися интеллектуальными и профессиональными возможностями, перспективами роста и самореализации [1].

Ряд исследований направлен на изучение внедрения результатов инновационных проектов (В.Е. Гурман, В.В. Краевский, П.И. Карташов, М.Н. Скаткин), которые подчеркивают необходимость специального ознакомления педагогов с полученными данными, обоснование целесообразности их внедрения, развитие на этой основе потребности у педагогов в применении научных результатов на практике. Это возможно при условии специально организованного обучения способам и приемам реализации научных рекомендаций при оперативной методической, консультативной помощи со стороны специалистов.

Процесс организации руководителем подготовки педагогов к инновационной деятельности может быть интегрирован как некоторая стратегия, которая реализуется на основе следующих принципов: ориентация на креативную деятельность педагогов; обеспечение дифференцированного подхода к подготовке; открытость, вариативность, динамичность изменений в содержании, формах и методах педагогической деятельности; развитие инновационной активности всех участников педагогического процесса [3].

В инновационной деятельности роль ее субъекта нередко выполняет руководство учреждения, а педагоги оказываются лишь исполнителями разработанных кем-то другими целей и планов. Включение педагогического коллектива в инновационную деятельность в качестве субъекта, рассматривается не только как важнейшее условие эффективности всех стадий инновационного процесса, но и как способ развития коллектива [2].

Развитие способности к выполнению инновационной деятельности предусматривается как особый пласт в процессе профессионального образования. Выделяются приоритетные компоненты в психолого-



педагогической деятельности педагога, необходимые для формирования инновационной готовности такие как: уровень творческого и профессионального развития учителя. Выход из сложившейся ситуации возможен в более активном создании руководителем учреждения условий для профессионально-личностного и творческого роста педагогов.

Таким образом, при всем разнообразии проблем, которые приходится решать при освоении инновационных идей, центральной является проблема организации руководителем инновационной среды, предполагающей комплексное сочетание исследования, проектирования и менеджмента.

#### Литература

1. Лазарев, В.С. Педагогическая инноватика / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 223 с.
2. Лаздина, Т.И. Мотивационное управление инновационной деятельностью учителей в общеобразовательной школе: дисс. ... канд. пед. наук / Т.И. Лаздина. – Омск, 2003. – 180 с.
3. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
4. Педагогика: учеб пособие для вузов / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

### **УПРАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**ТИТЕЕВА И.Л.**

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

Управление образовательным учреждением сегодня становится отражением современной образовательной политики России. Требования к качеству образования, к имиджу школы, к профессиональной компетентности педагогов невозможно реализовать без выверенной, эффективной системы управления.

Любая система управления имеет определённую структуру, состоящую из следующих элементов: субъект управления, представляющий собой совокупность управляющих органов в соответствии со

своими функциональными обязанностями, а также процесс управления, методы управления, объект управления.

Особое место в системе управления отводится методам (способам) управления, так как благодаря этому элементу системы достигается цель управления, осуществляется управленческая деятельность. На сегодняшний день в педагогической науке нет единой классификации методов внутришкольного управления.

Приведём примеры двух наиболее доступных классификаций методов управления.

Классификация С.Э. Карклиной строится на основе видов деятельности директора – субъекта управления, а объектом управления выступает образовательное учреждение как целостная система (таблица 1).

Таблица 1

Классификация методов управления внутри образовательным учреждением (по С.Э. Карклиной)

Группа методов	Методы
Социально-психологические	Создание здорового психологического климата, формирование стиля взаимоотношений; методы стимуляции деятельности (поощрение, убеждение, наказание); формирование системы перспектив
Организационно-педагогические	Формирование структуры воспитательного коллектива, органов ученического самоуправления; организация общественно полезной деятельности; выработка единых требований; установление твердого режима и порядка в образовательном учреждении; создание полезных традиций
Административно-хозяйственные	Расстановка кадров, издание приказов, инструкций, распоряжений; распределение обязанностей между членами администрации, установление правил внутреннего распорядка; заключение хозяйственных договоров; хозрасчет

Г.Г. Габдуллин, в отличие от С.Э. Карклиной, рассматривает четыре группы методов (таблица 2) и предлагает различать их по содержанию, направленности и организационным формам.

Таблица 2

Классификация методов управления образовательным учреждением (по Г.Г. Габдуллину)

Группа методов	Методы
Психолого-педагогические	Убеждение, личный пример, поощрение, критика и самокритика
Социально-педагогические	Выдвижение перспективных линий, организация сотрудничества работников, единые требования, традиции, создание ситуаций критического самоанализа
Организационно-	Педагогическое совещание, организация профессионально-

педагогические	го общения, трудовое сотрудничество, директива
Социально-экономические	Материальное стимулирование, договор, хозрасчет, коллективный подряд

Управленческая культура руководителя образовательного учреждения определяется, в первую очередь, использованием необходимого для организации планомерного, целенаправленного образовательного процесса, количества методов управления.

Все обозначенное выше в полной мере относится и на управленческие специальные (коррекционные) образовательным учреждением.

Применение руководителем того или иного метода управления зависит от особенностей взаимодействия субъектов управления различных уровней организационной структуры управляющей системы коррекционного образовательного учреждения и предполагает: знание о цели деятельности (коррекционно-развивающая работа, социализация обучающихся, развитие их способностей и школьной мотивации), одновременно являющееся знанием в результате деятельности; знание о необходимом для достижения цели способе деятельности; знание субъекта о необходимых и возможных средствах, поскольку деятельность всегда связана со средствами интеллектуального, практического или предметного характера; знание об объекте деятельности, так как без объекта, идеального или материального, деятельности не бывает.

Таким образом, использование эффективных методов управления должно способствовать достижению главной цели управления специального (коррекционного) образовательного учреждения: обеспечение качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

В этой связи мы солидарны с Д.В. Татьянченко и С.Г. Воронцовым в том, что качество управления можно определить как «совокупность свойств управления, соответствующую современным требованиям управленческой теории и практики, удовлетворяющую потребности субъектов и объектов данного процесса, отражающую запрос общества и государства».

Комплексная характеристика управления системой в специальном (коррекционном) образовательном учреждении позволяет сделать существенный вывод о том, что, выбирая определённую систему управления, руководитель должен учитывать специфику и основную направленность развития системы в образовательном учреждении.

**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В БЕЛОРУССКО-РОССИЙСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ****СКРИГАН А.Ю., ЖОЛОбОВ А.А.**

Респ. Беларусь г. Могилев, Белорусско-Российский университет

Реформирование системы высшего образования, как в Российской Федерации, так и в Республике Беларусь затрагивает не только ее структуру, требования и нормативную базу, но саму организацию учебного процесса. Новые образовательные стандарты базируются на компетентностном подходе и предусматривают формирование у выпускников следующих групп компетенций: академических, социально-личностных и профессиональных. Главной целью высшего образования становится подготовка квалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке, ответственного, способного к эффективной работе по специальности, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Подготовка таких специалистов должна осуществляться на качественно новой основе, адекватной современному уровню развития педагогической науки.

Компетентностный подход предполагает формирование у студента деятельностной позиции в процессе обучения: учебное содержание усваивается только тогда, когда оно становится предметом активных систематических действий студента. Таким образом, целью университета должно стать формирование у студентов потребности в систематическом самообразовании путем освоения технологий самостоятельного накопления необходимых знаний и способов их применения при решении профессиональных задач. Каждый университет с учетом научного и кадрового потенциала определяет формы и методы

активизации своей инновационной деятельности, одним из элементов которой является модульно-рейтинговая система контроля и оценки знаний студентов. В системе высшего образования модульный подход считается одним из прогрессивных способов организации учебного процесса, что в немалой степени связано с Болонским процессом. Рейтинговая система предлагает новый, нетрадиционный, «накопительный» подход к оценке знаний студентов. В его основе лежат аддитивные принципы: суммируются баллы, полученные студентом в течение всего семестра по всем видам деятельности, предусмотренными учебным планом и программой дисциплины. Использование модульно-рейтинговой системы оценки знаний позволяет организовать ритмичную работу студентов в течение семестра, активизировать их самостоятельную работу, ранжировать студентов по уровню усвоения учебного материала. И преподаватель, и студент могут своевременно корректировать свои действия по достижению итогового результата освоения дисциплины.

Модульно-рейтинговая система оценки и контроля знаний студентов в Белорусско-Российском университете осуществляется с 2005-2006 уч. г. В настоящее время в нее вовлечены все студенты, обучающиеся по российским образовательным программам, и студенты 1 – 3 курсов дневной формы обучения – по белорусским. Организация учебного процесса по модульно-рейтинговой системе проводится на основе «Положения о многофункциональной рейтинговой системе оценки знаний студентов на всех этапах обучения», утвержденного Советом университета.

Модель рейтинговой системы университета основана на следующих положениях:

- оценка знаний осуществляется преподавателем;
- методика и критерии оценки знаний разрабатываются преподавателем или кафедрой;
- форма оценки (контрольные работы, лабораторные работы, реферат, творческое задание и др.) выбирается преподавателем;
- в графике учебного процесса административно выделены «контрольные точки» – недели подведения итогов текущей аттестации;
- преподаватели на «контрольных неделях» передают сведения в деканат, заполняя соответствующие ведомости.

Оценка по каждой дисциплине определяется по 100-балльной шкале как сумма баллов, набранных студентом в результате работы в семестре (текущая аттестация) и на экзамене или зачете (итоговая аттестация). Контрольными точками являются 8 и 17 неделя семестра, в течение которых осуществляется текущая аттестация. Текущая аттестация

ция представляет собой оценку работы студента в семестре и является суммой баллов промежуточных рейтинг-контролей. Положительная оценка соответствует сумме баллов от 36 до 60 за семестр. Итоговая аттестация студентов проходит во время экзаменационной сессии. Минимальное положительное количество баллов на экзамене (зачете) – 15, максимальное – 40. Результирующая оценка по дисциплине определяется как сумма баллов текущей аттестации и итоговой. Результаты текущей и итоговой аттестации, а также рейтинговые оценки по дисциплине заносятся в ведомости деканата. По окончании каждого семестра деканатом определяется индивидуальный рейтинг студента (средний балл за все дисциплины, все виды практик и курсовые (проекты) работы). Результаты индивидуального рейтинга ведутся в форме сводной ведомости. Эта же ведомость является основой для оформления экрана успеваемости, размещаемого на стендах деканатов.

Курсовая (проект) работа и все виды практик оцениваются отдельно, их трудоемкость также составляет 100 баллов.

Методика, критерии и формы оценки знаний студентов формируются самим преподавателем и отражаются в рабочей программе дисциплины. Текущая аттестация может проводиться в форме стартового, текущего, промежуточного и творческого рейтинг-контроля. Целью стартового рейтинга является выяснение общей подготовленности студентов по дисциплине, уровня остаточных знаний за предыдущие периоды обучения. Текущий рейтинг контроль осуществляется на занятиях (лекционных, лабораторных, практических). Его целью является стимулирование в течение семестра регулярной работы студентов над изучаемым материалом, способствование первичному усвоению знаний, обеспечение функционирования оперативной обратной связи в процессе обучения. Формы текущего рейтинг-контроля могут быть различными: контрольные работы, индивидуальные, типовые и творческие задания, отчеты, рефераты, доклады, выполнение и защита лабораторных работ и т.д. Промежуточный рейтинг контроль представляет собой результат суммирования итогов текущего рейтинг-контроля. Творческий рейтинг по дисциплинам определяется ведущим лектором, баллы, полученные в этом случае, могут быть добавлены студентам по результатам дополнительных контрольных работ, за участие студентов в олимпиадах, кружках, студенческих научно-технических конференциях, за научные исследования по профилю дисциплины, за творческое выполнение курсовых работ и проектов.

Процесс внедрения модульно-рейтинговой системы обучения в университете выявил ряд проблем: методологических, технологических, организационных и психологических.

К методологическим проблемам относятся следующие:

1. Необеспеченность необходимой степени объективности в оценивании и отсутствие контроля справедливости балльного оценивания. По мнению некоторых преподавателей, рейтинговая система не учитывает «талантливых разгильдяев» и ориентирована на добросовестных «среднячков», регулярно посещающих занятия и накапливающих баллы. Оценивание по-прежнему осуществляется преподавателем, и полученные баллы зависят от строгости преподавателя и его личных взаимоотношений со студентами. В этом отношении показательны рейтинговые баллы студентов по одной и той же дисциплине, но у разных преподавателей. По всей видимости, полностью избавиться от определенного субъективизма в оценивании не позволит ни одна система контроля знаний, тем не менее, по мнению авторов, в модульно-рейтинговой системе оценке знаний субъективное отношение педагога к студенту существенно ниже.

Условиями повышения объективности оценивания являются: прозрачность требований к выполнению всех видов работ студентами в семестре, а также осуществление контроля в форме тестирования.

2. Неосмысленность «идеологии» системы балльного оценивания. Большинство преподавателей, воспитанные на традициях еще советского образования, главным критерием оценки знаний студентов считают ответ на экзамене. В соответствии же с модульной системой, студент, посредственно ответивший на экзамене, может получить более высокую итоговую оценку за счет добросовестной работы в течение семестра. Многие в этом усматривают своего рода «социальную несправедливость» и сомневаются в объективности выставленной оценки. Однако, экзаменационный ответ также далеко не всегда является объективным отражением знаний студента, экзамен – это своего рода лотерея: удачные вопросы, хорошее физическое и психологическое самочувствие как преподавателя, так и студента и т.д. Поэтому преодоление этой проблемы связано в первую очередь с переосмыслением процедуры оценивания преподавателями.

3. Противоречивость мотивации студентов при балльной системе оценивания. С одной стороны, рейтинговая система стимулирует соревновательный дух среди студентов, прозрачность накопления баллов увеличивает мотивацию при подготовке к занятиям. С другой стороны, процесс обучения превращается в «погоню» за баллами, а не за знаниями; набранный проходной минимум часто расхолаживает и является оправданием безделью на занятиях.

4. Неопределенность соотношения различных видов работ в балльной системе оценивания. Распределение баллов между работой в

семестре и ответом на экзамене или зачете, соотношение баллов за различные виды работ также вызывает многочисленные споры. Незначительный перевес в баллах в сторону текущей аттестации призван стимулировать ритмичную самостоятельную работу студента в течение семестра. У ряда преподавателей вызывает затруднение распределение баллов за выполняемые виды работ, особенно это касается лекционных учебных дисциплин или дисциплин с небольшим количеством аудиторных часов. Решение этих проблем связано с оптимизацией учебных планов, а также с внедрением разнообразных с методической точки зрения форм работы со студентами на практических и семинарских занятиях.

К психологическим проблемам, связанным с внедрением рейтинговой системы относятся:

1. Разнополярность и негативизм отношений студентов и преподавателей к балльной системе оценивания. Например, среди преподавателей со стажем распространено мнение, что во внедрении новых педагогических технологий нет необходимости, т.к. они не использовались в советской высшей школе, а она – лучшая в мире. Такой подход существенно затрудняет реформирование учебного процесса. Постоянный контроль со стороны преподавателей и необходимость «зарабатывать» баллы на каждом занятии также встречают протест со стороны ряда студентов. Решение этих проблем видится в создании особой университетской инновационной среды, в которой использование новых педагогических технологий и инновационных форм проведения занятий со стороны профессорско-преподавательского состава и стремление получить необходимые академические и профессиональные знания со стороны студентов станут неотъемлемым атрибутом деятельности университета.

2. «Психологические» перегрузки за счет увеличения учебной нагрузки в периоды контрольных недель. Любая форма контроля формирует стрессовую ситуацию для студента, увеличение количества «контрольных» мероприятий может негативно сказываться на психологическом самочувствии, особенно в период контрольных недель, когда по различным учебным дисциплинам могут проводиться рейтинг-контроли. Для снижения подобных нагрузок на студента в университете преподавателям рекомендуется не планировать рейтинг-контроли на 8 и 17 неделях, а в ведомости выставлять суммированные итоги текущей аттестации.

Университет при внедрении рейтинговой системы столкнулся и с рядом технологических проблем:



1. Неосвоенность преподавателями распределения баллов и трудности осуществления процедуры текущей и итоговой аттестации. Осуществление модульно-рейтинговой системы требует перестройки преподавания курса и иного построения учебной программы дисциплины. В университете использована административно регламентированная система из двух модулей в каждом семестре. Как показывает опыт, содержание дисциплин далеко не всегда логично вписывается в предложенную структуру. Многим преподавателям не хватает опыта и необходимых знаний для формирования программ дисциплин в соответствии с принципами модульного обучения, определения форм контроля и количества баллов за каждую из них. Учебно-методическим отделом университета организован постоянно действующий методический семинар, на котором рассматриваются вопросы функционирования университетской рейтинговой системы, осуществляется методическая помощь преподавателям в составлении рабочих программ дисциплин, проверяются и контролируются учет всех видов работ и количество баллов за каждый из них.

2. Проблема заполнения ведомостей и подсчета баллов. Так как рейтинговая система используется в университете относительно непродолжительное время, и в нее преподаватели и студенты вовлекаются постепенно, неизбежен этап адаптации, связанный в том числе и с грамотным подсчетом баллов и оформлением соответствующей документации.

3. Регламентация и организация работы с неуспевающими студентами. Неуспевающие студенты представляют собой отдельную и сложную проблему. В университете выделены 9 и 18 недели для ликвидации задолженности по модулям учебных дисциплин. Однако не всем студентам удастся за это время «добрать» необходимые баллы. Преподаватели вынуждены тратить свободное время на неуспевающих студентов, и эта работа пока никак не регламентируется. Если студент не набирает в течение семестра минимально необходимое количество баллов (36), то по Положению он не допускается к сдаче зачета или экзамена по этой дисциплине. Однако деканатами эта мера используется не всегда, что мотивируется большим количеством неуспевающих студентов. Это отрицательно сказывается на учебной дисциплине, т.к. студент уверен, что к экзамену или зачету его допустят, поэтому выполнять необходимый минимум работ совершенно необязательно. Неиспользование этой меры в конечном итоге снижает соревновательный и воспитательный аспекты рейтинговой системы. Очевидно, что решение этой проблемы лежит в изменении работы деканатов и преподавателей с неуспевающими студентами, постоянном

мониторинге их учебных достижений, акцентировании деятельности на конечном результате. Существуют сложности и с выставлением баллов на экзамене, если студент его «провалил». С одной стороны, несданный экзамен означает неудовлетворительную оценку, с другой – набранные баллы в течение семестра вроде бы обеспечивают минимально необходимую итоговую удовлетворительную оценку. В этом случае было решено выставлять неудовлетворительную итоговую оценку независимо от набранных баллов в семестре. Таким образом, вне зависимости от работы в семестре студент должен явиться на экзамен и получить хотя бы минимальное положительное количество баллов. Этот подход основан на традиционном приоритете экзаменационной оценки над всеми остальными, и вполне естественно, что его оправданность вызывает сомнения у многих преподавателей. Поиски решения этой проблемы продолжаются.

К организационным трудностям реализации модульно-рейтинговой системы относятся:

1. Ознакомление студентов с требованиями МРС. При анализе эффективности внедрения рейтинговой системы выяснилось, что зачастую низкие баллы за модуль связаны с недостаточной ознакомленностью студентов с требованиями преподавателя и возможностями получения баллов. Поэтому преподавателям рекомендовано чаще напоминать о системе оценки и контроля знаний по его дисциплине.

2. Ведение экранов успеваемости (гласность результатов) и проблемы по ведению, хранению и обработке результатов рейтинг-контроля. Внедрение модульно-рейтинговой системы обусловило дополнительный объем работы деканатов по ведению, хранению и обработке результатов рейтинг-контроля. Решение этой проблемы руководство университета видит в автоматизации заполнения и обработки соответствующей документации, уже начаты работы по внедрению электронного документооборота.

3. Учет рейтинг-контроля в нагрузке преподавателей. Рейтинговая система требует значительной предварительной методической подготовки преподавателя, предполагает дополнительные затраты времени на проведение контрольных мероприятий и обработку их результатов. С 2009-2010 уч. г. решением Совета университета проведение рейтинг-контроля включено в учебную нагрузку преподавателей.

Несмотря на все сложности внедрения и использования модульно-рейтинговой системы, ее осуществление положительно отразилось на качестве подготовки специалистов. Во-первых, рейтинговая система стимулирует посещаемость занятий студентами, ритмичность и самостоятельность их работы в течение семестра. Во-вторых, исполь-

зование рейтинговой оценки знаний снижает количество «спорных» оценок, повышает объективность выставления итоговых отметок. В-третьих, широкое применение тестирования в осуществлении рейтинговой системы повышает качество знаний студентов, так как в качестве основы составления тестов в университете используется система аттестационно-педагогических измерительных модулей (АПИМ) интернет-тестирования. Анализ результатов как внутреннего тестирования так и интернет-экзаменов позволяет своевременно корректировать преподавание учебных курсов и содержание контрольно-измерительных материалов. Поэтому внедрение тестирования и применение разнообразных по форме, содержанию и целям тестов в настоящее время стало главным направлением повышения качества знаний студентов в университете.

Еще одним положительным моментом внедрения является то, что модульно-рейтинговая система обучения стимулирует работу преподавателя, повышает его профессиональный уровень, так как такая организация учебного процесса требует подготовки к каждому занятию, постоянного педагогического поиска, разработки и добавления новых материалов. Модульно-рейтинговая система потребовала изменений в наполнении учебно-методических комплексов по дисциплине, в настоящее время они включают разнообразные и обширные материалы для самостоятельной работы студента, большинство из которых размещено в электронной библиотеке университета. Необходимость совершенствования педагогических знаний преподавателей активизировала работу учебно-методического отдела, одним из направлений деятельности которого стало разработка методических рекомендаций для преподавателей по подготовке и проведению рейтинг-контролей, разработке тестовых, контрольных материалов, учебных программ и в целом учебно-методических комплексов.

Как показывает проведенный анализ, большая часть проблем по внедрению модульно-рейтинговой системы и других инновационных педагогических технологий в университете связана с инерционностью мышления и нежеланием нововведений со стороны профессорско-преподавательского состава. Поэтому главной целью руководства университета становится формирование инновационной творческой среды, стимулирующей использование нетрадиционных, новых, передовых форм и методов проведения занятий.

Внедрение модульно-рейтинговой системы обучения преобразует деятельность всего университета, способствует усилению информатизации обучения, изменяет роль библиотеки, отдельной кафедры и каждого преподавателя в процессе обучения студентов.

## **УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПОДГОТОВКИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**ВЛАСЕНКО С.В.**

Казахстан, г. Петропавловск, Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

Роль образования в развитии человеческого капитала трудно переоценить. Необходимо развивать человеческие ресурсы и создавать ему цивилизованные условия. Реализацию данных идей мы видим в качественной подготовке педагогических кадров. В стратегических документах Республики Казахстан все больший акцент делается на возрастающую роль человеческого капитала и принятия нового подхода к образованию как к средству его формирования. «Для обеспечения высокого качества образования необходимо иметь квалифицированные кадры. Для этого предусматриваются меры по усилению требований к педагогам» [1].

Образование представляет собой одну из высших ценностей для личности и общества, выступая в качестве главной предпосылки их существования и развития. В настоящее время одной из ключевых задач является поднятие престижа педагогической профессии и повышение качества преподавания. Умения и навыки учителей напрямую связаны с умениями и навыками учащихся. Навыки, которыми учителя должны владеть лучше всего, включают в себя следующее: надежность, глубокое знание предмета, методов и целей обучения, умение ладить с учащимися и способность поддерживать их интерес к учебе и желание принимать активное участие в этом процессе. Формирование национальной системы образования, в основе которой находится идея непрерывности и преемственности обучения, требует кардинальных изменений в системе повышения квалификации работников образования. Таким образом, качество учителя и преподавания, часто называют наиболее важным организационным фактором, с которым связана успеваемость учащихся. К сожалению, он с трудом поддается измерению и мониторингу, так как зависит не только от стабильных и регистрируемых показателей, но и от проявления характера взаимоотношений, которые учитель поддерживает со своими учениками. С другой стороны, квалификация учителя может быть определена в административном плане – это определение основывается на относительно

объективных оценках навыков, способностей и знаний, которые признаны как самые важные.

Потенциальные показатели качества преподавания: академическая квалификация; педагогическая подготовка; стаж\опыт преподавания; способности или склонности; знание предмета. Эти показатели имеют то преимущество, что их можно регулировать путем определенной политики: устанавливать и регулировать стандарты, касающиеся академической квалификации, содействовать профессиональному развитию и мотивации учителя. Насколько учителя подготовлены к своей профессии – вот важнейший показатель качества образования. Обеспечить подготовленность учителей к решению задач и проблем меняющегося мира означает предоставить в их распоряжение конкретное знание предмета, эффективную преподавательскую практику, понимание технологий и возможность работать с другими учителями, родителями, социумом.

Именно в этом направлении – преемственности между Вузом, школой и системой повышения квалификации заложено понимание единства в достижении качества образования. Подготовка учителей начинается с отбора тех, кто поступает в педагогические учебные заведения. Правительства большинства стран установили в этом отношении стандарты, отличающиеся друг от друга в зависимости от того вида школьного образования, для которого готовятся соответствующие учителя. Отмечается тенденция, заключающаяся в искушении снизить уровень требований, предъявляемых к подготовке учителей. В странах развивающегося мира эта тенденция возникла под воздействием необходимости, с которой сталкиваются многие страны в попытках привлечь значительное число кандидатов, желающих стать учителями, быстро добиться успехов в области обеспечения образования. В развитых странах наблюдаются явления, заключающиеся в том, что учительский корпус быстро стареет, и не хватает людей, которые были бы заинтересованы в преподавательской карьере, особенно по таким дисциплинам, как математика, иностранные языки, точные науки, бизнес или различные области технологий, включая информационные и коммуникационные технологии. Характерно, что высоко успешные страны сумели устоять перед искушением снижения предъявляемых требований, поддерживая доступ к получению педагогической подготовки ограниченному, благодаря процессу отбора, числу кандидатов с тем, чтобы сохранить на должном уровне качество их подготовки и уважение к людям этой профессии. Именно такой путь повышения качества преподавания, а – как результат – и повышения качества образования, рассматривается в современном Казахстане.

Министр образования РК Б.Т. Жумагулов предлагает начать разработку серьезных требований к абитуриенту на входе и выпускнику на выходе [2].

Для этого предполагается введение для поступающих на педагогические специальности экзаменов, выявляющих не только уровень исходной подготовки, но и наличие психологической готовности, педагогических задатков, мотивации к получению педагогической профессии и работе по ней. Политика в области образования уже давно сделала приоритетной первоначальную подготовку учителей (в Вузе), а не непрерывную подготовку без отрыва от работы (в системе повышения квалификации), однако соотношение этих видов подготовки в настоящее время меняется. В перспективе планируется усиление педагогической практики. Продумывается введение одногодичной интернатуры в организациях образования [2].

Исследования показывают, – только что получившим квалификацию учителям необходима значительная поддержка со стороны своих более опытных коллег и со стороны учреждений, занимающихся подготовкой учителей, особенно в ходе первого года их практической работы. Начальный период практической работы для большинства учителей также предопределяется в значительной степени тем, останутся ли они работать учителями или уйдут из этой профессии. Поэтому одно из направлений управления качеством подготовки педагогических кадров – организация и проведение постоянно действующего семинара для молодых учителей с целью их успешной адаптации в профессии.

Предполагаемые изменения в системе повышения квалификации и переход к шести квалификационным градациям учителей в Казахстане, вызывает в педагогической среде, мягко сказать – тревогу, а по большому счету – неприятие. Вместе с тем, изучение опыта повышения качества образования, преподавания и требований к педагогам, показывает, что многие развитые страны подвергают педагогическое образование строгому отбору. Опыт развитых стран позволяет сделать вывод, что о необходимости высокого уважения к профессии учителя, тщательной профессиональной подготовки, а иногда и ограничений при приеме в учебные заведения, свидетельствует высокий уровень приобретаемого высшего образования, а также хорошо организованная система повышения квалификации. Достижения задач системы образования будут измеряться различными показателями, один из которых «доля педагогов старшей школы, имеющих степень магистра – 10%» [1].

Таким образом, достижение высокого качества образования, обеспечивается, в первую очередь, наличием высококвалифицированных кадров. Обеспечение высокого качества образования невозможно без повышения социального статуса и профессионализма педагогов, усиления их общественной и государственной поддержки. Важнейшими направлениями решения данной задачи являются:

- повышение статуса педагогического работника, которому должна быть предоставлена возможность участия в управлении образованием, в выработке основных принципов и направлений образовательной политики;

- педагоги должны реализовать право на свободное получение профессиональной информации;

- повышение профессионализма педагогических кадров в результате реформирования системы их подготовки, реорганизации системы повышения квалификации педагогов.

- интеграция школьного, вузовского образования и системы повышения квалификации педагогических кадров.

Таким образом, происходящие изменения в системе образования можно определить как поворот к человеку, обращение к его духовности, мировоззрению, т.е. построение личностно-ориентированной образовательной системы на индивидуальной и институциональном уровнях во всех сферах общественной и личной жизни.

#### Литература

1. Государственная программа развития образования РК на 2011-2020 гг. – Астана, 2010.

2. Выступление министра образования и науки РК Б.Т. Жумагулова на совещании у премьер-министра РК по вопросу повышения качества педагогических кадров. – Астана, 2011.

## **ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В НОРМАТИВНОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ (В РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЕ ПРАКТИКИ ПО ПРОФИЛЮ СПЕЦИАЛЬНОСТИ)**

**ПЕТРОВА Т.А.**

Россия, г. Челябинск,  
Челябинский колледж промышленной автоматики

Качественная подготовка выпускников невозможна без формирования у студентов профессиональной и гражданской зрелости, системы моральных ценностей, включающих в себя профессиональную ответственность, профессиональную самостоятельность, профессиональную мобильность, самоконтроль и т.д. Все эти качества могут формироваться в процессе прохождения студентами производственной практики.

Согласно Распоряжению правительства Российской Федерации от 17.11.2008 г. № 1663-р, «квалифицированный профессионал, носитель знаний, становится главным источником инноваций, определяющих, в конечном счете, глобальную конкурентоспособность социально-экономической системы».

Практическая подготовка – важная часть профессиональной подготовки будущих рабочих и специалистов в системе образования. Сущность практической подготовки заключается в организации и проведении самостоятельной работы студентов на предприятиях города и области.

Со стороны производственного процесса методологическими подходами к практической подготовке служат три закона:

Закон соответствия квалификации рабочей силы характеру и уровню развития техники и технологии производства. – Под действием этого закона происходят изменения в профессионально-квалификационном составе специалистов, характере и содержании их труда, повышаются требования к уровню их квалификации, качеству подготовки, и, как следствие, к объему и содержанию профессионального образования.

Закон перемены труда. – Под действием этого закона происходят изменения в трудовой деятельности рабочих и специалистов среднего звена. Основным направлением действия этого закона является интеграция специальностей, объединение специальностей узкого профиля в специальности широкого профиля. Предприятия заинтересованы в том, чтобы выпускники профессиональных образовательных



учреждений обладали аналитическими способностями и были склонны к преобразованиям и поиску нового в сфере своей деятельности.

Закон разделения труда. – Этот закон является базовым при разработке программ практической подготовки и рабочих программ стандартов образования по специальностям. Содержание практической подготовки студентов определяется содержанием труда, для выполнения которого готовятся специалисты.

Со стороны педагогического процесса в качестве методологических подходов к практической подготовке выступают:

Деятельностный подход, когда при определении норм обучения исходным звеном является деятельность специалиста (технологическая, конструкторская, управленческая, производственная и т.п.), в границах которой изучаются объекты и предметы труда, средства труда, технологические и трудовые процессы, организация труда на производстве.

Системный подход требует рассматривать организацию и проведение практики студентов как многоплановый процесс, представляющий собой систему логически взаимосвязанных звеньев, позволяющую поэтапно достичь требуемого конечного результата по практической подготовке будущего специалиста.

Личностный подход. В аспекте личностного подхода практическая подготовка специалиста – это, прежде всего, формирование личности, способной к осуществлению целостной профессиональной деятельности, целенаправленный перевод студента-практиканта от сравнительно простого труда к более сложному.

Маркетинговый подход характеризуется жесткой ориентацией профессиональной подготовки специалистов на требования работодателя, с глубокой адаптацией образовательного учреждения ко всем изменениям в этих требованиях.

Компетентностный подход получил широкое распространение благодаря внедрению стандартов третьего поколения. В отличие от квалификационного подхода, характерного для стандарта второго поколения, в компетентностном подходе заметен личностный и профессиональный аспект. В программах профессионального обучения красной нитью проходит мысль об усилении профессиональной направленности содержания практического обучения, о приведении его в соответствие с потребностями рынка труда, отраслей экономики, об участии в его разработке социальных партнеров, в первую очередь заказчиков кадров, работодателей.

В настоящее время в научной литературе, посвященной педагогическим проблемам профессионального образования, рассматривают

различные подходы к повышению эффективности практической подготовки.

Одним из наиболее часто встречающихся вариантов практической подготовки является вариант смешанного обучения. Смысл данного варианта проведения практики предполагает раннее включение студента – будущего рабочего в производственный процесс. Начиная с первого курса, в учебной неделе выделяется один полный рабочий день, который студенты проводят на производстве.

Другим подходом к повышению эффективности практической подготовки является вариант, называемый длительной практикой. Сущность данного варианта в том, что учебный процесс происходит в стенах учебного заведения, но в процессе практического обучения или учебно-исследовательской работы студенты осуществляют различные виды работ совместно с трудовыми коллективами предприятия. К такому виду практики могут привлекаться студенты даже с начальных ступеней обучения. Данный подход чаще используется в инновационных учебных заведениях.

Интересным вариантом длительной практики является поливариативная (общепрофессиональная) практика. Она дифференцирована от учебных занятий и проводится после каждого курса в течение нескольких недель. К ее достоинствам относятся: тесная увязка отдельных видов практик с дисциплинами соответствующих курсов, поэтапное изучение различных аспектов будущей профессиональной деятельности на разных предприятиях.

Профессиональная практика, дифференцированная от учебных занятий в профессиональном образовательном учреждении, характеризуется совокупностью следующих признаков:

- длительностью (в зависимости от особенностей специальности может меняться от шести до двенадцати недель);
- увязкой с направлением будущей профессиональной деятельности;
- проведением практики в вероятных местах будущей работы;
- выполнением индивидуальной рабочей программы на штатных должностях специалистов соответствующей специальности и направления деятельности.

Эта практика наиболее эффективна при целевой подготовке молодых специалистов, когда студент заранее знает место будущей работы и выполняемые функциональные обязанности.

Дуальная практика осуществляется тогда, когда работа на предприятиях совмещается с учебными занятиями. Но такой вид практики

(как и в смешанном обучении) может применяться при условии, что база практики расположена рядом с учебным заведением.

Программу практики необходимо увязать:

- с реализацией нового поколения ФГОС;
- с разработкой профессиональных стандартов;
- с разработкой новых учебных планов;
- с изменением структуры и длительности практик.

Отсутствие единых типовых программ практики по специальностям обуславливает значительные отличия содержания практики для студентов одной специальности в разных учебных заведениях.

А отсутствие единых методических указаний по программам практики приведет к разным структурам, формам и применению самих программ.

Принцип оценки компетенций по производственной практике в ЧКПА.

Целью оценки по производственной практике является оценка:

1. Практического опыта и умений.
2. Профессиональных и общих компетенций.

Оценка по практике выставляется на основании данных аттестационного листа (характеристики профессиональной деятельности студента на практике) с указанием видов работ, выполненных студентом во время практики, их объема, качества выполнения в соответствии с технологией и требованиями организации, в которой проходила практика и защиты отчета.

Форма аттестационного листа может иметь вид характеристики. Например, характеристика на студента, обучающегося по специальности «Технология машиностроения» рис 1.

**Характеристика  
профессиональной деятельности студента  
во время прохождения производственной практики**

ФИО \_\_\_\_\_  
Обучающийся по специальности СПО \_\_\_\_\_

Успешно прошел (ла) производственную практику по  
профессиональному модулю

(наименование профессионального модуля)

В объеме \_\_\_\_\_ час. с «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г. по  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

В организации \_\_\_\_\_  
(наименование организации и юридический адрес)

Виды и качество выполнения работ:

Рис. 1. Форма аттестационного листа, имеющий вид характеристики

Таблица 1

**Матрица соответствия профессиональных компетенций, видов деятельности и критериев оценки для производственной практики по специальности «Технология машиностроения»**

Виды деятельности	Код компетенции	Основные показатели оценки результата освоения компетенций	Критерии оценки выполнения работ		
			Узнавание ранее изученных объектов, их свойств	Выполнение деятельности под руководством или по образцу	Планирование и самостоятельное выполнение деятельности
1	2	3	4	5	6
Использовать конструкторскую документацию для проектирования технологических процессов изготовления деталей	ПК-1.1	1. Участие в ведении основных этапов проектирования технологических процессов изготовления деталей	+		
		2. Оформление технологической и конструкторской документации.		+	
		3. Умение читать чертежи			+
Выбрать методы получения заготовок и схемы их базирования	ПК-1.2	1. Определение видов и способов получения заготовок			
		2. Расчет припусков на механическую обработку.			
		3. Расчет размеров и веса заготовок.			

		4.Выбор схем базирования.			
		5.Выбор способа обработки поверхностей и назначение технологических баз.			
Составить технологический маршрут изготовления деталей и проектирования технологических операций	ПК-1.3	1.Установление маршрута обработки поверхностей			
		2. Проектирование технологического процесса изготовления детали.			
		3.Точность и грамотность оформления технологической документации в соответствии с требованиями ЕСТД.			
		4. Выбор технологического оборудования и технологической оснастки: приспособлений, режущего, мерительного и вспомогательного инструмента.			
Разработать и внедрить управляющую программу для обработки типовых деталей.	ПК-1.4	1.Разработка управляющих программ (УП) обработки деталей:	----	----	----
		1.1.Разработка расчетно-технологических карт.			
		1.2.Расчет координат опорных точек траектории движения инструмента.			
		1.3.Кодирование УП и запись на программноноситель.			
		1.4.Ввод УП в систему ЧПУ станка и корректировка программы на рабочем месте.			
		2. Правильность использования справочной исходной документации при написании управляющих программ			
Использовать системы автоматизированного проектирования технологических процессов обработки деталей	ПК-1.5	1.Разработка технологических процессов изготовления детали с использованием CAD/CAM систем.			
		2.Разработка УП для станков с ЧПУ с использованием CAD/CAM систем.			
		3.Работа с библиотеками исходных данных (материала детали, средств технологического оснащения, режимов резания, постпроцессоров и др.).			
Участвовать в планировании и организации работы структурного подразделения	ПК-2.1	1.Определение рациональной последовательности производственного процесса.			
		2.Выбор оптимального вида движения предметов труда			
Участвовать в руководстве работой структурного подразделения	ПК-2.2	1.Определение параметров оценки работы подчиненных.			
		2.Практический опыт работы мастера на участке			
		3.Применение форм и методов регулирования деятельности подчиненных			

Участвовать в анализе процесса и результатов деятельности подразделения	ПК-2.3	1.Эффективные методы контроля качества выполнения работ			
		2.Определение показателей эффективности использования трудовых и материальных ресурсов.			
Планировать финансовые, материальные и трудовые ресурсы для производства конкурентоспособной продукции	ПК-2.4	1.Определение потребности в материальных ресурсах.			
		2.Определение потребности в трудовых ресурсах.			
Участвовать в реализации технологического процесса по изготовлению деталей	ПК-3.1	1.Правильность выбора технологического оборудования и средств технологического оснащения.			
		2.Корректировка (при необходимости) технологии изготовления детали (режимов обработки, технологического оснащения и др.).			
		3.Внесение коррективов в технологическую документацию по результатам внедрения технологии изготовления деталей.			
Проводить контроль соответствия качества деталей требованиям технической документации	ПК-3.2	1.Правильность выбора методов и средств контроля качества деталей			
		2.Определение годности деталей в соответствии с требованиями технологического процесса			
		Итого баллов			

Для зачета по практике достаточно 70% второго и третьего уровня. Считаем, что студент освоил профессиональные компетенции.

**ПРОЦЕДУРЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ  
В ОГАОУ НПО ПУ № 2 Г. ИРКУТСКА**

**ЗЯБЛОВА В.В.**

Россия, г. Иркутск, Профессиональное училище № 2

Одним из самых весомых показателей эффективности работы учреждения профессионального образования в современных условиях является уровень востребованности его выпускников на рынке труда. Требования работодателей к качеству подготовки выпускников учреждений профессионального образования неуклонно возрастают. Усиливается конкуренция на рынке образовательных услуг. Все это дик-

тует необходимость постоянной оценки качества профессиональной подготовки. В свою очередь, процедура оценки должна обеспечивать беспристрастность, прозрачность, надежность методик и в полном объеме представить интересы работодателя и его требования к квалификации специалиста, следовательно – быть независимой.

В настоящее время одним из этапов оценки качества подготовки выпускника учреждения профессионального образования является процедура государственной итоговой аттестации (ГИА). В ходе ГИА оцениваются уровень усвоения образовательной программы и профессиональная квалификация. Во многих образовательных учреждениях сегодня эти задачи решаются успешно. Разработаны определенные технологии, контрольно-измерительные материалы, привлекаются независимые эксперты из числа работодателей. Однако, новые и динамично меняющиеся запросы национального и региональных рынков труда, меняющиеся индивидуальные потребности обучающихся требуют обеспечения и новых подходов к системе оценки квалификаций. Она должна быть рассчитана не только на выпускников образовательных учреждений, но и на граждан, которые в течение своей профессиональной карьеры получают квалификации различными путями: наработка профессионального опыта в результате практической деятельности, повышение квалификации на основе определенного базового образования – в соответствии с современной концепцией «обучение на протяжении всей жизни». При этом наличие механизмов признания (сертификации) является необходимым условием повышения мотивации граждан к постоянному развитию и обучению, а также гарантией их карьерного роста и благосостояния. Именно поэтому в настоящее время повсеместно в мире формируются и совершенствуются системы признания, которые носят различные названия – признание/валидация обучения в виде практического опыта, признание ранее полученного обучения, сертификация квалификаций, аккредитация обучения, полученного в ходе освоения опыта, аккредитация квалификаций.

В Европе к странам с высоким уровнем развития систем сертификации относятся Бельгия, Дания, Эстония, Финляндия, Франция, Ирландия, Нидерланды, Норвегия, Португалия, Румыния, Словения, Испания, Великобритания. В этих странах приняты стратегии и практики признания, позволяющие систематически идентифицировать и признавать результаты обучения, разработаны соответствующие институциональные и правовые рамки. В основе самой возможности признания или сертификации, находятся результаты обучения, которые понимаются как совокупность знаний, понимания, опыта и цен-

ностей/отношений и могут быть продемонстрированы по завершению обучения. Результаты обучения (иначе – компетенции) отражаются в профессиональных стандартах и группируются в квалификации. При оценке в рамках процедуры сертификации устанавливается соответствие или несоответствие требованиям профессиональных стандартов, после выдается или не выдается соответствующий сертификат.

Таким образом, сертификация – это подтверждение компетентным органом того, что результаты обучения (знания, умения, опыт/компетенции), освоенные человеком прошли оценку и соответствуют требованиям профессиональных стандартов.

Качество сертификации зависит от используемого диагностического инструментария, который должен четко соответствовать характеру и содержанию оцениваемых компетенций, а сами процедуры оценки должны включать в себя комплексные практические задания, подлежащие выполнению в реальной трудовой среде (на рабочем месте), а также участие в оценке компетентных экспертов из представителей работодателей.

Сегодня в России также идет процесс создания системы независимой оценки и сертификации квалификаций. 23 июня 2011 года приказом ФГУ «Федеральный институт развития образования» № 94 на базе ОГАОУ НПО ПУ № 2 была создана сетевая экспериментальная площадка ФИРО по теме «Разработка модели центра независимой оценки и сертификации квалификаций выпускников образовательных учреждений профессионального образования, других категорий граждан, прошедших профессиональное обучение в различных формах».

В основу эксперимента положен существующий опыт учебного заведения по аттестации выпускников. В училище сложилась многолетняя практика для объективной оценки качества подготовки приглашать на выпускной квалификационный экзамен в качестве членов аттестационной комиссии специалистов из числа работников ИАЗ – филиала «ОАО Корпорация «Иркут», нашего основного стратегического партнера более 70 лет. При определении квалификационного уровня выпускников за основу принимались образовательный стандарт, квалификационные характеристики по профессиям, а так же результаты производственной практики, которую все выпускники проходили на ИАЗ и куда все они возвращались после окончания квалификационных испытаний и получения диплома.

Однако, в последние годы ситуация изменилась. Круг социальных партнеров училища – работодателей неуклонно расширяется, особенно в области металлообработки. В 2011 году в состав аттестационной комиссии на итоговой аттестации выпускников по профессии



станочник широкого профиля в качестве независимых экспертов вошли представители еще нескольких крупных промышленных предприятий «Иркутский релейный завод», «Станкосервис», «Иркутск-НИИхиммаш» и др., в том числе и те, кто не имел возможности наблюдать за процессом профессионального становления обучающихся в ходе производственной практики. На этапах разработки аттестационных материалов, формирования аттестационной комиссии, в ходе процедуры оценивания работодатели продемонстрировали высокую заинтересованность и желание сотрудничать. Таким образом, была обеспечена система внешней экспертизы, через которую прошли 40 выпускников. И хотя результаты аттестации показали высокий уровень подготовленности выпускников – 16 обучающихся получили повышенные разряды, первый опыт выявил и проблемы.

Из-за отсутствия профессионального стандарта по профессии «станочник (металлообработка)» при оценке профессиональных компетенций выпускников эксперты из числа работодателей ориентировались в основном на трудовые функции, которые подлежат выполнению, требования к качеству выполнения этих функций на своем предприятии. Однако, в ходе аттестации стало очевидным, что эти требования у каждого работодателя имеют свою специфику и критерии оценки одних и тех же компетенций имеют некоторые отличия.

Выявленные проблемы и существующий опыт в отечественной и зарубежной практике в области оценки квалификаций позволили сформулировать цели и задачи эксперимента.

Целью эксперимента определено создание комплекса необходимых научно – методических, организационных, кадровых, экономических, правовых, информационных и др. условий для независимой оценки и сертификации квалификаций специалистов по укрупненной группе профессий и специальностей 150000 Metallургия, машиностроение и металлообработка.

В ходе реализации задач эксперимента планируется создать необходимые условия для организации независимой сертификации квалификаций специалистов и выпускников с учетом интеграции требований ФГОС и профессиональных стандартов; разработать комплект нормативно-правовой документации функционирования системы независимой оценки и сертификации квалификаций в рамках сетевого взаимодействия государственно-частного партнерства училища и работодателей; разработать экспертную документацию и контрольно-оценочные средства независимой оценки и сертификации квалификаций специалистов по укрупненной группе профессий и специальностей: 150000 Metallургия, машиностроение и металлообработка; привлечь и усилить роль

социума (родителей, общественных организаций, государственных структур и др.) к процессу оценки качества профессионального образования; обеспечить открытость и доступность информации о результатах, условиях обучения в училище путем информатизации системы оценки качества профессионального образования.

#### Литература

1. Олейникова, О.Н. Сертификация квалификаций: основные принципы и процедуры: метод. пособие / О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева. – М.: АНО Центр ИРПО, 2011. – 68 с.
2. Муравьева А.А. Опыт европейских стран в реализации признания неформального и спонтанного обучения / А.А. Муравьева. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2009. – 88 с.
3. Профессиональные стандарты как основа подготовки конкурентоспособных работников: метод. пособие / М.В. Привезенцев, О.Н. Олейникова, А.А. Муравьева и др. – М.: Альфа-М, 2007. – 160 с.

**МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО  
ЭКСПЕРИМЕНТА****БУГУБАЕВА В.Т., ЧЕКIROVA Г.К.**Респ. Кыргызстан, г. Нарын Нарынский государственный  
университет им. С. Нааматова

Мировая тенденция общественного развития характеризуется формированием информационного общества, расширением глобальной информационной инфраструктуры. Эти направления развития требуют постоянной гибкости целей и функций образования, а также научных и специальных знаний преподавателей.

Исследователи О. Тофлер, Д. Белл, У.Ж. Мартин, Е. Масуд, А.И. Ракитов, Р. Абдеев отмечают, что наряду с реальным естественным миром развивается виртуальный мир, способствующий непрерывному обогащению реального мира. Виртуальный мир – это мир компьютера, мысли, фантазии, книги и т.д. Новые информационные технологии являются средством преобразования реального мира, превращения его в гибкий, динамичный и быстроменяющийся виртуальный мир [2; 3].

Профессионализм педагога – это умение сменить реальный мир ученика в динамичный, гибкий виртуальный мир, т.е. умение воссоздать мир, в котором обогащаются знания и компетенции будущих специалистов. Поэтому педагог должен признать, что виртуальный мир имеет большое значение для его профессиональной деятельности. Перед учителем физики стоят задачи передачи новых научных знаний ученику, приучения его к самообразованию, повышения гибкости его мышления, создания условий для совершенствования способностей ученика адаптироваться к меняющимся условиям общественного производства, обеспечения соответ-

ствующего уровня интеллектуального развития ученика. Физические эксперименты играют большую роль при выполнении этих задач. Великий ученый М.В. Ломоносов отмечал, что начальная стадия обучения состоит в чувственном восприятии окружающего мира и принцип наглядности, являющийся «золотым правилом» этой стадии, должен играть здесь главенствующую роль. Физические эксперименты развивают у ученика такие психические процессы, как осознание, восприятие, воображение, обобщение и понимание.

Цель нашего исследования: разработка компьютерных технологий проведения физических экспериментов в школе и определение путей их внедрения в практику. В результате изучения и анализа научной литературы, связанной с этой проблемой, определены следующие расширенные функциональные возможности проведения физических экспериментов с применением компьютера:

1. Дидактическая наглядность компьютерных физических экспериментов: возможность наглядно показать физические процессы, которых невозможно продемонстрировать в классе без помощи компьютера; показать в ходе физического эксперимента внутренние, незримые и неосознаваемые условия исследуемого объекта; полное, образное представление хода процесса или явления во времени в ходе физического эксперимента; возможность замедлить или убыстрять скорость протекания процесса или явления.

2. Возможности для улучшения организации самостоятельной учебной деятельности учащихся: деятельность учителя в лабораторных и практических занятиях приобретает направляющую, ориентационную функцию; расширяется возможность отдельного анализа результатов каждого эксперимента; активность проведения эксперимента – выбор индивидуального направления физических учебных экспериментов, непосредственное участие в эксперименте, определение личной цели; самостоятельное восполнение информации, полученной из других источников; выбор срока индивидуального освоения с учетом способностей, возможностей и целей каждого ученика.

3. Информационные возможности компьютерных физических экспериментов: информация предьявляется полно, системно, последовательно (с применением гиперссылок); быстрое нахождение необходимой информации (о строении прибора или принципах его работы, об единицах измерения и константах, о других вариантах экспериментов одинакового содержания, об авторах и т.п.); непрерывное дополнение новой информацией; оперативная и дистанционная передача информации, сочетание общего пользования

информацией через экран и индивидуального пользования через дисплей.

4. Возможности методической организации: проблемность; представление состояний процессов и явлений в разных физических условиях путем изменения параметров, характеризующих явления; анализ-синтез (представление явлений и в целом виде, и в виде разрозненных частей целого); абстракция объекта или явления и преобразование его в модель; имитация реальных объектов; эмоциональная выразительность – организация соответствующего психологического состояния, предъявление материала в полимодальной форме; интерактивность – определение реакционных способностей ученика и коррекция его деятельности.

5. Возможности контроля: оперативное определение уровня усвоения физического эксперимента; независимость контроля и оценки знаний учащихся от субъективных факторов; оперативная корректировка своей деятельности с определением новых целей обучения.

В настоящее время, принимая в учет психолого-педагогические условия и расширенные функциональные возможности применения компьютерных технологий в проведении физических экспериментов, можно условно разделить эксперименты по применяемым средствам [1]:

1. Эксперименты, проводимые с применением только традиционных средств.

2. Эксперименты, в которых сочетаются традиционные средства и компьютерные технологии.

3. Эксперименты, в которых применяются только компьютерные технологии.

В связи с этим, разработан модель взаимосвязей между дидактическими целями, содержаниями, формами организации и средствами проведения физических экспериментов (рисунки 1, 2, 3).

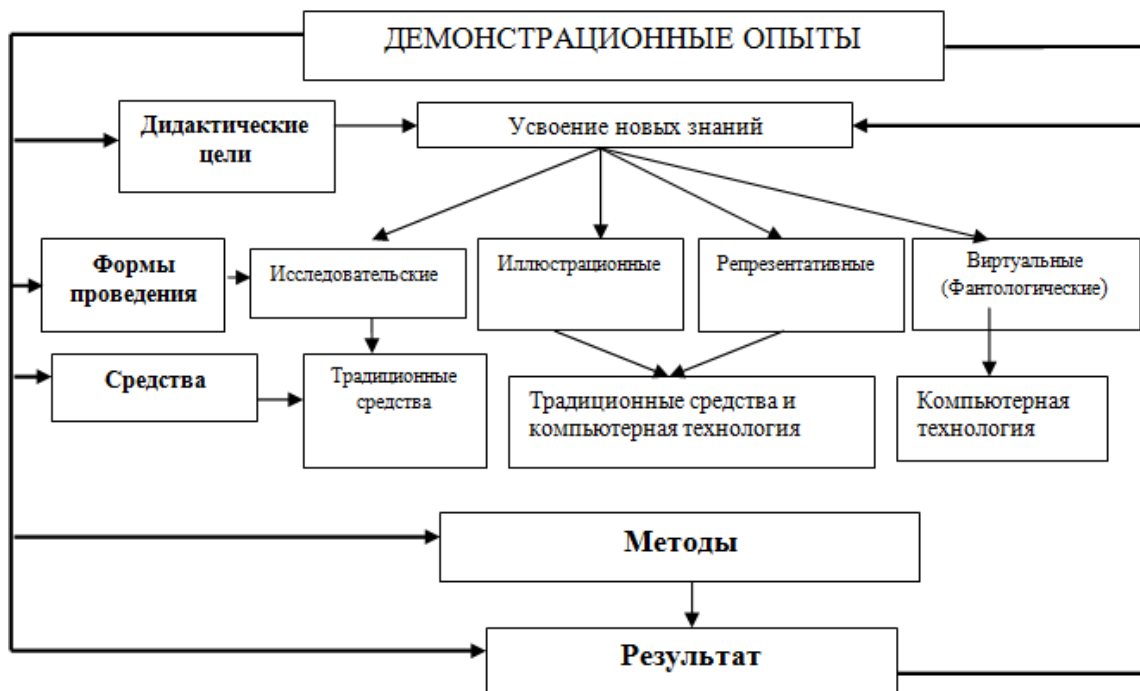


Рис. 1. Демонстрационные опыты



Рис. 2. Лабораторный эксперимент



Рис. 3. Физпрактикум

При этом, определена целесообразность применения традиционных средств при проведении лабораторных работ с таким содержанием, как изучение демонстрационных опытов исследовательского характера, способствующих формированию экспериментальных умений учащихся и требующих применения индуктивного метода; изучение устройства и принципов работы приборов, измерение физических величин. В то же время демонстрационные опыты, организованные в форме иллюстрации, более удобны при применении дедуктивного метода изложения материала, здесь необходимость компьютера не очень высока, так как эти опыты очень просты и кратковременны, но вместе с этим обоснована эффективность применения компьютеров в таких опытах в целях повышения вариативных возможностей опыта и экономии времени урока.

Определены следующие условия применения компьютерных технологий в проведении демонстрационных опытов, организованных в репрезентативной и фантастической форме и в лабораторных работах исследовательского содержания:

1. Компьютерные технологии, примененные в проведении физических экспериментов, не проводимых полностью, частично домысливаемых из-за трудностей разного характера, организуемых в репрезентативной форме, дают ученикам адекватное представление о реальном ходе физических явлений. Видеозаписи реальных

физических экспериментов в специальных физических лабораториях делают урок интересным и живым, порождают учебную мотивацию учащихся.

2. Применяя возможности компьютерных технологий можно наглядно представить незамеченные детали и обстоятельства реальных экспериментов, с помощью компьютерной анимации.

3. Выведение на экран функциональных физических экспериментов с применением приема создания графиков и компьютерных моделей приучает учеников самостоятельному овладению знаниями и помогает постигать общие закономерности хода физических процессов.

4. Рассмотрение нереализованных в физическом эксперименте явлений и дополнительных сложных факторов путем создания упрощенных теоретических моделей явлений с применением компьютерных технологий способствует формированию у учеников корректных представлений о некоторых сложных явлениях и процессах.

При подготовке компьютерных лабораторных работ разделение заданий на уровни сложности имеет особое значение, т.е. надо начинать с простых заданий ознакомительного характера и постепенно доходить до заданий исследовательского характера; можно задавать ученикам вопросы без предоставления вариантов ответов, где в специально отведенном месте ученики пишут свои ответы; для повышения объективности контроля учителям заранее даются правильные ответы на все вопросы и задания. Эти методические приемы используются при выборе физических экспериментов в школе и создании технологий их проведения в основной школе.

#### Литература

1. Бугубаева, В.Т. Методика применения компьютерной технологии при проведении демонстрационного эксперимента по физике в основной школе / В.Т. Бугубаева // Современный педагог: теория и практика. – НМУ. – Бишкек: Айат, 2010. – С. 16-21.
2. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Гоффлер, Элвин](http://ru.wikipedia.org/wiki/Гоффлер,_Элвин)
3. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Масуда, Ёнэджи](http://ru.wikipedia.org/wiki/Масуда,_Ёнэджи)



## **РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**КАШКИН С.Н.**

Россия, г. Воронеж, Воронежский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

Современный специалист должен постоянно обновлять свои знания: углублять и расширять их. А для этого необходимо, чтобы он овладел методами самостоятельного приобретения знаний, умел творчески мыслить и мог применять усвоенные им теоретические знания для решения практических, производственных задач. В решении этой проблемы может помочь внедрение в практику производственного обучения различных электронных образовательных ресурсов, в частности, электронных учебных пособий.

Электронные учебные пособия могут оказывать обучаемым существенную помощь в выполнении требований стандарта профессионального образования. Так, например, повышение эффективности различных видов профессиональной деятельности с помощью современных информационных технологий, а также формирование целостного представления о процессах и явлениях можно достичь, если использовать в обучении электронные учебники, компьютерную графику и анимацию [1].

В этом смысле интересен опыт разработки и внедрения в учебный процесс электронных учебных пособий, осуществляемый на базе Воронежского государственного промышленно-экономического колледжа. Там, мастером производственного обучения ФГОУ СПО ВГПЭЖ А.В. Араповым, преподавателем Е.А. Шишловой были разработаны электронные учебники: «Токарное дело» и «Фрезерное дело», «Основные приемы работы на станках», а также «Комплекс программ для выявления психофизиологических характеристик» для студентов колледжа, обучающихся по специальностям машиностроительного профиля. Данные разработки прошли успешную апробацию, и нашли свое отражение в материалах региональной научно-практической конференции [2; с. 50].

Электронный учебник «Токарное дело», описание которого было представлено на конференции [3; с. 13] содержит обширный, четко структурированный теоретический материал, тематика которого предусмотрена программой подготовки станочников широкого профиля и обучающихся по другим специальностям машиностроительного профиля. В рассматриваемом учебнике доступно, логично, на высоком

научно-методическом уровне изложены конспекты лекций по токарному делу. Большое внимание уделено правилам научной организации труда, требованиям охраны труда и техники безопасности при выполнении работ на станках токарной группы.

Учебник содержит требования техники безопасности при работе на токарных станках, конспекты лекций по токарному делу, задания для практических работ, все необходимые справочные материалы, а также программы для психофизиологического тестирования, домашние задания и органайзер. Каждая тема электронного учебного пособия содержит оптимальное количество иллюстраций, схем, необходимых справочных таблиц, что способствует лучшему усвоению учебного материала и делает возможным его самостоятельную проработку. По каждой теме приведены контрольные вопросы, помогающие студентам самостоятельно оценить степень усвоения ими пройденного материала.

Электронный учебник «Фрезерное дело» содержит конспекты лекций, предусмотренные программой подготовки станочников широкого профиля и других специальностей машиностроительного профиля, контрольные вопросы по каждой теме и обширный справочный материал по применяемому оборудованию и инструментам.

К главным достоинствам описываемого учебного пособия можно отнести сжатость изложения материала при полном раскрытии тем, доступный и технически грамотный язык написания, наличие большого количества иллюстраций, что является весьма важным, принимая во внимание начальный уровень подготовки и восприятия обучающихся.

Рассматриваемый электронный учебник, безусловно, является актуальным и содержит свыше 150 статей, более 350 рисунков, свыше 150 таблиц. Структура и содержание данного учебника таковы, что помогают студенту систематизировать знания, приобретенные в процессе аудиторного изучения, и грамотно организовать внеаудиторную самостоятельную работу.

Данный учебник соответствует требованиям государственного стандарта к уровню подготовки выпускников по специальностям машиностроительного профиля и может быть использован студентами машиностроительных специальностей учреждений среднего профессионального образования при подготовке к учебным занятиям по производственному обучению, при написании курсовых и дипломных работ.

Электронный учебник «Основные приемы работы на станках» способствует решению вышеназванных задач. Он содержит необходимый справочный материал, инструкционные карты, содержание ко-

торых позволит реализовать требования государственного стандарта к уровню подготовки специалистов машиностроительного профиля со средним профессиональным образованием. Каждая инструкционная карта позволяет обратиться к наглядному материалу: рисункам, фотографиям. Эти материалы представляют особую ценность, поскольку позволяют студенту детально рассмотреть правильные приемы работы на станке, которые при личном наблюдении в учебной мастерской в некоторых случаях остаются частично скрытыми от наблюдателя.

Огромную роль в овладении специальностью играет комплекс психофизиологических качеств обучающихся, таких как функции зрительного анализатора, оперативная и долговременная память, степень концентрации и переключаемости внимания, психомоторная реакция и т.д. Практика подготовки специалистов при учете фактора времени и экономической целесообразности показывает, что наибольшей эффективности обучения можно добиться у обучающихся, обладающих необходимым комплексом психофизиологических качеств, выявление которых может быть осуществлено проведением соответствующего отбора. Поэтому целесообразно проводить индивидуальную оценку этих качеств у абитуриентов, а затем развивать их у студентов с целью улучшения способностей к обучению и овладению конкретной специальностью. Это позволяет значительно снизить отсев студентов в процессе обучения и улучшить качество подготовки выпускников.

В этом смысле заслуживает внимание «Комплекс программ для выявления психофизиологических характеристик» для студентов колледжа, обучающихся по специальностям машиностроительного профиля. Программы, входящие в описываемый комплекс, функциональны и вместе с тем достаточно просты в использовании. Они фиксируют ответы испытуемых, определяют количество и степень допущенных ошибок, на основе чего определяют уровень развития каждого профессионально-значимого качества у абитуриентов и студентов. Кроме того, данные программы можно использовать и как тренажеры для развития этих психофизиологических качеств, необходимо лишь произвести настройку программы, позволяющую скорректировать скорость и сложность заданий в соответствии с индивидуальными особенностями студентов. Использование данного комплекса программ позволяет вести учет степени сформированности психофизиологических качеств по каждому студенту и наблюдать динамику их развития, что обеспечивает индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Результаты работы имеют большую практическую ценность, поскольку могут быть использованы следующими категориями пользователей: преподавателями общепрофессиональных и специальных

дисциплин для осуществления межпредметных связей с производственным обучением; мастерами производственного обучения для подготовки к занятиям и выявления психофизиологических характеристик студентов с целью учета их индивидуальных качеств при организации учебного процесса; студентами машиностроительных специальностей учреждений начального и среднего профессионального образования для подготовки к занятиям, самоконтроля и развития психофизиологических характеристик.

Все электронные пособия были рекомендованы к опубликованию и использованию в учебном процессе учреждений начального и среднего профессионального образования Воронежской области.

#### Литература

1. <http://www.moluch.ru/archive/37/4255/>
2. Арапов, А.В. Разработка и использование электронных учебных пособий / А.В. Арапов, Е.А. Шишлова // Актуальные проблемы подготовки кадров в машиностроении. – Воронеж: ГОУ ВПО ВГТУ, 2010. – с. 50–52.
3. Арапов, А.В. Электронный учебник «Токарное дело» / А.В. Арапов, Е.А. Шишлова // Профессионализм. Активность. Творчество. – Воронеж: ГОУ СПО ВАТ им. В.П. Чкалова, 2010. – с. 13–15.

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЭЛЕКТРОННЫЕ ИЗДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ**

**ЮРЬЕВА Г.П., ЮРЬЕВА Т.С.**

Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.,  
филиал Кубанского государственного университета

Глобальные процессы формирования информационной среды, оперирующей электронными средствами хранения, передачи и усвоения информации обусловили внедрение во второй половине XX века компьютерных технологий в различные сферы человеческой деятельности. Процессы информатизации оказали сильнейшее влияние на формы познания и, как следствие, на технологии и средства обучения.

Активное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе профессиональной подготовки специалистов можно считать одним из наиболее значимых нововведений, произошедших за последние десятилетия в высшей школе. Стремим-

тельное развитие ИКТ предопределило появление новых форм и средств организации обучения.

Опыт вузов России и стран ближнего зарубежья в применении электронных образовательных изданий, предназначенных для обучения будущих абитуриентов в структурах довузовского образования, а также в учебном процессе подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования представлен в работах ряда ученых: И.Г. Ершовой, Г.А. Зайцевой, С.А. Никулочкиной, С.А. Свалова, В.А. Тармана, С.Г. Щербакова (Россия), В. Мижа (Молдова), И.Н. Васильевой, Н.И. Потапенко, О.Г. Сорока (Беларусь), Ю. Саакян (Армения), О.В. Давыдова (Украина) и др.

Организация учебного процесса в форме дистанционного обучения, получившая широкое распространение в конце XX века в ряде технических вузов развитых зарубежных стран и России, была бы невозможной без активной разработки преподавателями этих вузов образовательных электронных изданий по дисциплинам учебного плана подготовки специалистов.

Введение российскими вузами информационных технологий обучения в процесс подготовки специалистов актуализировало проблему разработки и применения образовательных электронных изданий. Ресурсы и усилия ведущих вузов объединяются для создания единого информационного образовательного пространства. В большинстве крупных городов России, в рамках программы «Университеты России» российской научно-образовательной сети RUNNet ([www.runnet.ru](http://www.runnet.ru)), формирующейся как национальная сеть университетов и крупных научных учреждений, создаются Университетские центры Интернет-ресурсов. Кроме того, вузы, обладающие достаточными ресурсами, создали свои Интернет-центры.

В соответствии со Стратегией развития российского образования одним из основных направлений информатизации образования является обеспечение процесса обучения информационными образовательными ресурсами, важной составляющей которых, на наш взгляд являются образовательные электронные издания.

В Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 годы отмечается, что благодаря мероприятиям и проектам в области модернизации профессионального образования, реализованным в 2001–2005 годах, в рамках Федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды» были созданы условия для поэтапного перехода к новому уровню образования на основе информационных технологий (оснащение учреждений высшего профессионального образования компьютерами, подключе-

ние их к сети Интернет, создание системы федеральных образовательных порталов, разработка электронных образовательных продуктов, переподготовка преподавателей в области информационно-коммуникационных технологий [4].

Задачи развития новых форм и методов обучения, в том числе дистанционного образования, с целью повышения качества профессионального образования нашли отражение в «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации» [3].

В ходе реализации Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, федеральных целевых, межведомственных и ведомственных программ в сфере образования, были созданы условия и база для приведения технологий и средств обучения в соответствие с современными требованиями [2]. На основе созданной телекоммуникационной инфраструктуры в конце XX века российские вузы были объединены в единую информационную образовательную среду, которая обеспечила доступ преподавателей и студентов к российским и мировым научно-образовательным ресурсам. Важное значение для развития образовательного контента российского сегмента Интернета имело создание системы федеральных образовательных порталов, объединяющих Федеральный портал «Российское образование» ([www.edu.ru](http://www.edu.ru)) и тематические порталы по различным областям знаний и направлениям образовательной деятельности.

В ходе реализации Федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды на 2001–2005 гг.» (ФЦП РЕОИС), координатором которой выступил ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика» ([www.informika.ru](http://www.informika.ru)), была проделана серьезная работа по отбору и систематизации десятков тысяч образовательных ресурсов различного назначения, которые были представлены на образовательных порталах федеральной системы информационных образовательных ресурсов. Система открытого доступа сегодня объединяет результаты выполнения проектов информатизации образования за десять лет. Вследствие того, что система содержит образовательные ресурсы федерального и регионального уровней, доступ к ним обеспечивает общий порталный вход, называемый – «Единое окно».

Портал «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (<http://window.edu.ru>), запущенный в 2005 году интегрирует ресурсы различных порталов (федеральных, региональных, вузовских). Пополнение электронной библиотеки проводится путем сбора информации с региональных образовательных порталов, порталов вузов, сайтов различных образовательных проектов. В настоящее время портал «Единое окно» является одним из наиболее популярных проектов у

студенческой молодежи. На нем размещены электронные учебники, базы данных, энциклопедии, курсы лекций, виртуальные практикумы и другие учебные материалы.

Потенциал ведущих вузов позволяет создавать и поддерживать сайты отдельных вузовских подразделений: факультетов, кафедр, научно-исследовательских лабораторий, учебных центров, научных коллективов, тематических проектов, вузовских библиотек и др. Например, все структурные подразделения двух ведущих российских вузов Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова ([www.msu.ru](http://www.msu.ru)) и Санкт-Петербургский государственный университет ([www.spbu.ru](http://www.spbu.ru)) создали свои отдельные сайты.

В процессе анализа содержания и видов учебно-методических материалов, представленных на вышеперечисленных сайтах, установлено, что образовательные электронные издания включены в электронные каталоги электронных библиотек вузов с открытым доступом через Интернет. Общевузовские электронные библиотеки содержат разработанные преподавателями кафедр учебные материалы по различным учебным дисциплинам в соответствии с перечнем реализуемых вузом образовательным программам подготовки специалистов, бакалавров и магистров.

Анализ содержания учебно-методического материала, представленного крупными вузами в открытом доступе, свидетельствует о том, что, к сожалению, образовательные электронные издания в сравнении с другими учебными и учебно-методическими материалами являются в этом перечне малочисленными.

В настоящее время в учебном процессе подготовки специалистов вузами используются ОЭИ с двумя видами структурного построения: линейным и разветвленным. При линейном построении ОЭИ учебный материал объединяется по модульному принципу и представляется студенту для освоения небольшими разделами. Вне зависимости от уровня усвоения информации, обучающийся может приступить к изучению следующего раздела. В структуре ОЭИ с разветвленным построением по окончании изучения каждого раздела предусмотрен контроль качества освоения обучающимся предложенной информации в форме теста. В случае низких результатов, предусматривается возврат с целью повторного освоения студентом данной информации.

Практика показывает, что ОЭИ с разветвленным построением не только позволяет формировать профессиональные компетенции на высоком уровне, но и предоставляет возможность будущему специалисту осуществлять самостоятельный выбор стратегии изучения

учебной дисциплины. Таким образом, студент сам принимает решение о том, как ему построить свое обучение. Вместе с тем все изменения он вносит в соответствии с общим учебным планом и под руководством преподавателя, ведущего процесс обучения по данной учебной дисциплине.

К сожалению, большинство созданных преподавателями вузов и разработчиками ОЭИ имеют линейное построение, не во всех из них предусмотрены тестовые формы контроля, что не гарантирует полного освоения будущими специалистами содержания учебного материала дисциплины на достаточном уровне и, как следствие – формирования важных элементов профессиональных компетенций.

На наш взгляд, для оценки эффективности реализации процесса освоения содержания учебной дисциплины, а, следовательно, и оценки эффективности самого ОЭИ важно предусмотреть возможность контроля качества обучения студентов. При этом подходы к форме, содержанию и дидактический инструментарий могут быть различными.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что в настоящее время в мире накоплен значительный опыт по разработке и использованию ОЭИ в сфере образования. Поэтапно в системе российского образования получают свое развитие аспекты теории и практики разработки и применения ОЭИ в учебном процессе подготовки специалистов в вузе. Однако за пределами интереса исследователей остается ряд проблем связанных с вопросами создания и применения образовательных электронных изданий в процессе подготовки студентов педагогических профилей с учетом специфических характеристик профессиональных компетенций будущих учителей. Вместе с тем организация учебного процесса с использованием ОЭИ при подготовке будущих учителей имеет особое значение. В ходе реализации проектов по информатизации и внедрению в практику общего образования ОЭИ исследователями было установлено, что эффективность результатов напрямую зависит от уровня сформированности у учителя информационной компетенции. Применение готовых компьютерных программ и ОЭИ требуют от специалиста определенной подготовки. Поэтому особое значение, на наш взгляд, имеет формирование информационной компетенции в процессе обучения в вузе студентов педагогических профилей.

#### Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 года N 3266-1 // Ведомости Съезда народных депутатов российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. – 1992. – № 30.



2. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393 // Учительская газета. – 2002. – № 31.

3. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации (утв. Президентом РФ 07. 2008 г. Приказом № 212) // Российская газета от 16. 02. 2008. – № 34.

4. Федеральная целевая программа развития образования на 2006-2010 гг. (утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 года № 803, в редакции постановления Правительства РФ от 20. 05. 2010 г. № 359 [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/189041/>.

## **ВЛИЯНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ НА СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ МОРСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**ДМИТРИЧЕНКО А.В., КУЗНЕЦОВА Ю.С.**

Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.,  
Государственный морской университет им. Ф.Ф. Ушакова

Современное образование в России и за рубежом, в настоящее время характеризуются развитием электронного обучения, включающего в себя использование Интернет технологий, электронных библиотек, учебно-методических мультимедийных материалов, удаленных лабораторных практикумов и т.д. Широкомасштабное применение информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе приводит к тому, что стирается грань между очными, заочными и дистанционными формами получения образования. От информационной техники и технологии во многом зависит будущее образование. Однако следует понимать, что изменения в методике обучения приводят к изменениям в процессе социального развития. В связи с этим актуальным, на наш взгляд, является вопрос об определении особенностей социального развития личности курсантов в современных информационно-образовательных средах (ИОС).

Сегодня дистанционное обучение (ДО), органично соединяя смешанные технологии открытого образования (кейс-технологии, телевизионные и сетевые технологии), становится наиболее доступным широким массам населения, в том числе и курсантам, обучающимся в морских вузах, что позволяет получать образование в течение всей жизни. Такая система свела на нет расстояние между потребителем

образовательных услуг и его поставщиком – вузом, сделав возможным осуществление педагогического взаимодействия на расстоянии. Лучшие преподаватели, библиотечные фонды, результаты НИР становятся сегодня доступными каждому, независимо от географического места проживания студента.

Даже предварительный обзор ситуации показывает, что новые информационные технологии обучения, которые широко применяются при обучении курсантов, обладают рядом уникальных дидактических свойств, которые недостижимы в традиционном обучении. Несомненно, применение компьютерной виртуальной реальности позволит получить впечатляющие результаты, поскольку есть все предпосылки для того, чтобы при ее помощи добиться заметного повышения уровня интеллекта и креативности личности курсантов.

Информационная техника и технологии, проникая во все сферы жизни и деятельности человека, в том числе и образование, приносят определенные изменения в процесс социализации личности.

Использование информационных технологий предопределило активное использование новых методов дистанционного обучения. Дистанционное обучение обладает рядом преимуществ:

- более низкая стоимость образования;
- подвижные временные рамки, позволяющие вести обучение в индивидуальном темпе;
- возможность выбора места обучения, отсутствие жестких пространственных ориентаций;
- возможность эффективного оперативного контроля над уровнем знаний курсантов;
- доступ к любому учебному фрагменту для всех учащихся.

Все эти факторы дают возможность обучаться в любом возрасте, любой профессии, с различными психофизиологическими особенностями, а также больным и инвалидам, представителям девиантных групп.

Однако в ходе реализации обучения с использованием виртуально-тренинговых технологий обозначился ряд проблем: проблема восприятия человеком учебного материала в электронном виде и его понимания, которая связана с психолого-лингвистическими особенностями восприятия человеком учебного материала с экрана компьютера и учета психологических характеристик пользователей в системе дистанционного обучения; проблема организации воспитательного воздействия на личность, в условиях ограниченного очного контакта участников образовательного процесса; проблема формирования учебной мотивации и мировоззрения [2].

В процессе обучения возникает еще одна серьезнейшая проблема – противоречие между педагогическими возможностями новых информационных технологий и уже сложившейся системой обучения. Педагогическая система ИОС с ее принципиально новой технологической подсистемой требует изменений традиционной педагогики в ее очной, заочной или очно-заочной форме.

Решение этой проблемы включает в себя подготовку участников образовательного процесса, как в области информационных технологий, так и в области педагогики современных информационно-образовательных сред.

По этим направлениям должны быть разработаны и исследованы модели преподавателя и студента, адекватные их функционированию в современных ИОС, и на их базе учебные программы и планы. Специальная подготовка преподавателей является одним из ключевых элементов успешного дистанционного образования. В области развития информационных технологий кроется также другое противоречие системы дистанционного образования, а именно: не станет ли личность «вторична» по отношению к техническим средствам. Часто специалистами-педагогами высказывается мнение, сравнивающее новые информационные технологии с компьютерным молохом, признанным уничтожить гуманистическую направленность педагогического процесса, что технократический подход к новым информационным технологиям может превратить индивида в элемент гигантской мегаинформационной машины. Эти опасения небеспочвенны. Ведь ни компьютер, ни любая другая техника не содержат гарантий человеческого, разумного или бесчеловечного, неразумного использования. Как и все ранее создаваемое или изобретаемое человеком, компьютер может быть употреблен и во благо, и во зло личности или обществу. Основной нравственный вопрос состоит в следующем: сохраняется ли живой и жизнеутверждающий диалог человека с компьютером, а также диалог человека с другим человеком при помощи компьютера. Видимо, для разрешения такой ситуации нужны принципиально новые подходы, новое понимание этики жизни и поведения личности в информационном обществе. Поэтому и дистанционное образование не может являться лишь методикой более эффективной передачи знаний, необходимо учитывать и аспекты нравственного, этического воспитания [3].

При использовании информационных технологий в образовании необходимо учитывать негативные моменты доминирования вычислительной техники над личностью, в том числе неспособность ею самостоятельно генерировать внутренние виртуальные реальности, наличие которых экзистенциально важно для каждого человека. Как

следствие, нужно минимизировать эти проявления за счет организации контента обучения. Примерные направления организации контента нашли свое отражение в концепции программ открытого образования общеобразовательного, общенаучного и развивающего типа.

Несмотря на серьезные проблемы, возникающие в процессе практической реализации ДО, использования в образовании компьютерных технологий человечеству не избежать, так как это предопределено процессами информационного развития общества. Поэтому первоочередной задачей современной педагогики является, опираясь на положительные стороны информационных технологий, разработать более эффективные, методы и приемы обучения [1].

Важной задачей педагогики в данном плане является формирование у личности гибкости, способности к взаимодействию и взаимосвязи между объективной, субъективной и виртуальной реальностью. В немалой степени это зависит от виртуальной культуры самого общества.

Таким образом, в условиях постиндустриального общества дистанционное обучение, построенное на виртуальном общении, оказывает непосредственное влияние на формирование и развитие личности.

Думается, что детальное изучение и совершенствование информационных технологий обучения позволит разработать такую систему, которая расширит возможности классического обучения и в то же время минимизирует негативные проявления виртуального способа общения, которые положены в основу дистанционных методов обучения, что будет способствовать высокому уровню образованности и креативности личности.

#### Литература

1. Андреев, А.А. Электронные семинары в Интернет-обучении / А.А. Андреев // Электронные учебники и электронные библиотеки: тез. докл. 3-й Всерос. конф. – М.: МЭСИ, 2002.
2. Андреев, А.А. Дидактические основы дистанционного обучения / А.А. Андреев. – М.: РАО, 1999.
3. Основы открытого образования Т. 1 / А.А. Андреев, С.Л. Каплан, Г.А. Краснова и др.; отв. ред. В.И. Солдаткин ; Рос. гос. ин-т открытого образования. – М.: НИИЦ РАО, 2002. – 640 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС-2**

**АВРАМЕНКО Н.Е.**

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

Создание и развитие единой информационно-образовательной среды является основной целью Федеральной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды (2001-2005 годы)».

Выполнение данной программы лежит в основе реализации стратегических направлений деятельности в области информатизации образования, что обеспечит:

- доступ учащихся и преподавателей учебных заведений к высококачественным локальным и сетевым образовательным информационным ресурсам;
- возможность проведения тестирования и оценки качества образования с использованием специализированного программного обеспечения на всей территории Российской Федерации;
- методическую поддержку и возможность непрерывного повышения квалификации преподавателей образовательных учреждений всех уровней;
- подключение вузов к глобальным информационным ресурсам по высокоскоростным каналам;
- переход к системе открытого образования на основе интерактивных дистанционных технологий обучения;
- поэтапный переход к новой организации российского образования на основе информационных технологий.

Состояние современной сферы образования и тенденции развития общества требуют развития системы образования на основе информационных технологий, создания соответствующей информационно-образовательной среды.

Информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных средств ИКТ, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания.

Для учителя информационно-коммуникационные технологии дают наибольший эффект при их использовании в следующих случаях:

- во время проведения урока;
- в проектной деятельности, при создании материалов к урокам;
- при выступлении на собраниях, педсоветах и т. п.;
- в процессе создания и передачи общешкольной информации;
- в процессе научной деятельности;
- при обмене опытом как внутри школы, так и между школами.

Для учащегося информационно-коммуникационные технологии дают наибольший эффект при их использовании в следующих случаях:

- для более глубокого восприятия учебного материала;
- в проектной деятельности;
- при создании мультимедийных сочинений;
- в презентационной деятельности;
- в локальной и глобальной сети.

Использование в преподавании учебных предметов мультимедийных продуктов, созданных самими учащимися, способствует:

- развитию интереса к изучаемому предмету;
- стимулированию активности и самостоятельности учащихся при подготовке материалов, при работе с литературой, во внеклассной работе;
- формированию навыков коллективной работы при обсуждении проблем, совершенствованию этики общения и письменной речи учащихся;
- обеспечивает объективный контроль знаний, качество усвоения материала учащимися.

ИКТ в учебном заведении – это:

- обучающие лазерные диски, электронные энциклопедии;
- электронный архив школы, архив самых разных мероприятий, проводимых как в школе, так и за ее пределами. Электронный архив выпускников, конкурсов, спектаклей, телевизионных передач, открытых уроков;
- фонотека, в которой хранятся музыкальные произведения, фонограммы к различным мероприятиям, радиопрограммы школьного радиоузла, интервью с гостями школы и многое другое;
- электронная история школы, фотографии, интервью и видеофрагменты с выпускниками прежних лет;
- материалы для информационного телевизора, который, как правило, устанавливается в фойе школы или другом общедоступном для просмотра месте;
- лазерные диски, сделанные учащимися в качестве сувениров для других школ, для управы или гостей школы;

- школьный сайт в Интернете;
- часть телевизионных передач школьного телевидения;
- интегрированные уроки преподавателей;
- оформление спектаклей и концертов, тематических вечеров и встреч;
- проектная деятельность учащихся;
- выставки работ, ярмарки идей и отчеты об экспедициях и походах;
- создание и пополнение медиатеки школы.

Информационная образовательная среда (ИОС) образовательного учреждения (в контексте ФГОС ООО) включает:

- комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы;
- совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы;
- систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной ИОС.

В настоящее время группа ключевых образовательных интернет-проектов федерального уровня объединена в Федеральную систему информационно-образовательных ресурсов (ФСИОР)

1. Федеральный портал «Российское образование» – [www.edu.ru](http://www.edu.ru).
2. Портал «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» – [www.window.edu.ru](http://www.window.edu.ru).
3. Российский общеобразовательный портал – [www.school.edu.ru](http://www.school.edu.ru).
4. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов – [www.school-collection.edu.ru](http://www.school-collection.edu.ru).
5. Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов – [www.fcior.edu.ru](http://www.fcior.edu.ru).
6. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок».
7. Интернет-проекты издательства «Просвещение».
8. Методическая служба издательства «Бином».
9. Учительский портал.
10. Проект «Начальная школа».
11. Проект «Началка».
12. Проект «Элементы большой науки».

Основные модели использования ИКТ в учебном заведении:

1. Уроки с компьютерным сопровождением – обычный урок в предметном кабинете, оборудованном одним компьютером с презентационными возможностями.

2. Уроки в специализированном компьютерном кабинете, проводимые с использованием обучающих и тестирующих программ, материалами Интернета по различным предметам.

3. Внеурочная и внеклассная работа учащихся с использованием персонального компьютера и мультимедийной техники.

4. Методическая подготовка учителей к урокам – подбор и подготовка дидактического материала, поиск и систематизация дополнительной информации.

5. Использование компьютерных технологий в управлении школой и для организации работы педагогического коллектива.

Информационный центр может включать такие блоки:

1. Базовое образование.
2. Профильное образование.
3. Воспитательная работа.
4. Семья и школа.
5. Исследования и мониторинг.

Справочно-статистический центр может включать следующие блоки:

1. Административные контрольные работы (графики проведения, итоги);
2. Базы данных (учителя, родители, персонал);
3. Диспетчер (расписание, графики работ, кружки, секции);
4. Плановые мероприятия, графики проведения;
5. Конкурсы, соревнования, олимпиады и их итоги;
6. Информация Школьного совета;
7. Телефонная книга и электронные адреса;
8. Родительский комитет, попечительский совет (принятые решения);
9. Итоги учебной деятельности (четверть, год, экзамен);
10. Информация о сотрудничестве (ответственные лица, телефон для связи).

Общие принципы формирования информационного пространства

1. Формируется базовая информация образовательного учреждения, наглядным отображением которой служит информация общего доступа.

2. Информация общего доступа обрабатывается и конкретизируется в системе планирования и управления учебным процессом.

3. Основная часть конкретизированной информации из системы планирования и управления учебным процессом передается в систему администрирования деятельности учреждения и систему обеспечения



содержания образовательного процесса, где происходит ее дальнейшая обработка, архивация и хранение.

4. Информация общего доступа и конкретизированная (обработанная) информация из систем администрирования и обеспечения содержания попадает в модули дополнительного обеспечения, где происходит дальнейшая работа с ней.

5. На основе обработанной в системах и модулях информации формируется отчетная документация.

**К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ  
ВЗАИМОПОНИМАНИЯ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ  
ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ****СЛЮСАРЬ Е.А.**

Россия, г. Калининград,

Балтийский Федеральный Университет им. Иммануила Канта

В процессе обновления современного общества функция образования все более определяется социальным заказом. Все острее выявляется потребность в квалифицированных, талантливых специалистах, реализовавших личностный потенциал в достаточно высокой степени, то есть имеющих навыки работы в группе, коллективе, в ситуациях личностного и делового взаимодействия, умеющих разрешать конфликтные ситуации; активных и инициативных, способных к дальнейшему развитию и стремящихся к самосовершенствованию.

Реалии современной жизни придают особую значимость таким понятиям как коммуникативная компетентность, культура взаимопонимания, взаимодействия, общения. Формирование культуры взаимопонимания есть необходимый и чрезвычайно важный аспект развития индивидуальной и общей культуры. Для успешного формирования культуры взаимопонимания необходимо в полной мере использовать потенциал образования. Данная идея особо подчеркивается в «Концепции модернизации российского образования», в которой в качестве приоритетной цели определено воспитание высокообразованных, нравственных людей, ориентированных на сотрудничество.

Проблема формирования культуры взаимопонимания у студентов неязыковых вузов диктует необходимость использования средств гуманитарных дисциплин, включая иностранный язык.

Рассматривая культуру взаимопонимания как интегральную личностную характеристику, которая выражается как совокупность качеств личности, необходимых для обеспечения адекватного восприятия представителей группы или социума, мы принимаем во внимание то, что владению культурой диалога, отношению к собственной и иноязычной культуре нельзя научить одной лишь передачей знаний. Формирование и развитие этих способностей происходит непосредственно в процессе реализации совместной деятельности, в данном случае – при помощи общения, в процессе овладения иностранным языком.

Культура взаимопонимания формирует способность учитывать внутренние состояния, переживания, индивидуальные особенности в общении, взаимоотношениях, поведении, учит занимать определенную психологическую позицию в определенных ситуациях, развивает готовность к сотрудничеству, совместной деятельности.

Развитая способность человека к пониманию других людей выступает в качестве рациональной основы процесса межличностного общения, которому подчинены средства выражения и передачи психического состояния взаимодействующих индивидов.

Формирование культуры взаимопонимания осуществляется путем приобщения к ценностям, которые передаются в межличностном общении и усваиваются не только мышлением, но и переживанием и только после этого становится стимулом поведения человека, опирающегося на знания и духовную культуру и стремящегося претворить в жизнь проекты, модели, идеалы, что предполагает формирование ценностных ориентаций, выработку устойчивых критериев общения, совместной деятельности с опорой на нравственные ценности. На практике это означает, что студент независимо от наличия ли отсутствия тех или иных способностей, от типа характера может проявить себя в группе, стать нужным на занятии, найти свое место в коллективе, ощутить себя участником учебно-воспитательного процесса.

Успешное формирование культуры взаимопонимания у студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку возможно при соблюдении ряда специфических педагогических условий. Под педагогическими условиями понимается совокупность реализуемых требований к содержанию обучения и организации учебного процесса, обеспечивающая эффективность достижения поставленных целей, в данном случае – формирования культуры взаимопонимания у студентов [8].

Прежде всего, следует заметить, что одним из педагогических условий формирования культуры взаимопонимания у студентов явля-

ется включение развития компонентов этого личностного качества в учебные, воспитательные и развивающие цели практических занятий по иностранному языку. В настоящее время происходит уточнение целей образования в целом и каждого учебного предмета в частности, в плане ориентации учебного процесса на развитие личности обучающегося [4]. Поэтому цель обучения иностранным языкам предусматривает не только практическое овладение изучаемым языком, но и развитие личности обучающегося, способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им деятельности. То есть содержание практических занятий должно способствовать формированию культуры взаимопонимания.

Другим педагогическим условием формирования культуры взаимопонимания у студентов является использование проблемно-конфликтных способов группового обучения как ситуативной основы культуры взаимопонимания в коммуникативной деятельности студентов [10].

Метод обучения представляется как динамический процесс формирования человека. При этом он основывается на таком подборе условий, чтобы обучающийся переживал обучение как процесс, в котором он принимает личное участие, который приносит ему самому удовлетворение при его реализации. В основе группового обучения лежит механизм взаимодействия, под которым понимается непосредственная межличностная коммуникация. Ее важнейшей особенностью признается способность человека понимать роль другого, представлять, как его воспринимает партнер по общению, и, соответственно, интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия, так как развитие личностных качеств происходит непосредственно в процессе совместной деятельности. Организация коллективных форм деятельности студентов способствует развитию критического мышления, самоанализа и таких психологических показателей профессиональной компетенции как интерес к личности товарища, развитие сотрудничества со всеми студентами группы [5]. Групповые методы обучения способствуют созданию в группе благоприятной атмосферы коллективной работы, творческого поиска, участия, коллективного напряжения усилий, эмоций, которые активно способствуют формированию культуры взаимопонимания в деятельности [7].

Отличительной особенностью группового обучения является, во-первых, то, что обучение проводится в ситуациях, максимально приближенных к реальным, позволяя подлежащий усвоению материал ввести в цель, а не в средства деятельности. Во-вторых, осуществля-

ется не только сообщение знаний, но и обучение умению практического их использования, что, в свою очередь, требует формирования определенных личностных качеств, и, в-третьих, организуется формирование новой, качественной иной установки на обучение в эмоционально насыщенном процессе коллективного творческого труда [3].

В.А. Якунин отмечает, что групповой метод как способ обучения решению познавательных задач должен происходить в три этапа, на каждом из которых преобладающее значение имеет один из типов взаимодействия: кооперация (сотрудничество), конфликт (соперничество) и соревнование [10]. Причем наиболее эффективной последовательностью названных форм взаимодействия в технологии проведения учебно-групповых занятий является переход от конфликта к сотрудничеству. Другими словами, групповое обучение решению проблемных задач должно начинаться с создания конфликтной ситуации, которая способствует быстрой активизации групповой работы, возникновению творческого противоречия и напряжения, выдвижению новых гипотез и их обоснованию. Исходя из трехкомпонентной структуры культуры взаимопонимания (когнитивный, аффективный и поведенческий), конфликты могут возникать по поводу идей (идейный конфликт), по поводу взаимоотношений (конфликт отношений), а также по поводу поступков и действий (конфликт поведения). Каждый из видов конфликтов может вызываться преподавателем намеренно или происходить в процессе совместной деятельности. Предполагается, что проведение группового обучения по изложенной схеме приведет к положительным сдвигам у студентов в трех направлениях: в показателях успешности решения ими учебно-научных задач; в развитии у них коммуникативных умений и в становлении учебной группы как коллектива.

Продуктивный или конструктивный конфликт – конфликт, позитивно влияющий на структуру, динамику и результативность психолого-педагогических процессов и служащий источником самоусовершенствования и саморазвития личности. Проблемно-поисковый, проблемно-ориентированный межличностный конфликт представляет собой поиск или исследование проблем и причин межличностных столкновений в условиях учебно-воспитательного процесса (столкновение по поводу проблемы столкновения). Это позволяет эмоционально-оценочные межличностные столкновения преобразовать в эмоционально-интеллектуальные, рефлексивно-аналитические, способствующие личностному развитию участников взаимодействия.

Таким образом, «конфликтная» стратегия, в которой центральную позицию занимает конфликтная ситуация, в основе которой, в от-

личие от проблемной, лежит естественное противоречие, столкновение двух людей, их тенденций, целей, желаний и т.д., предлагается рядом педагогов (Б.И. Хасан, Т.В. Ковшечников, Е.Е. Акимова, Н.В. Ключева, К.С. Лисецкий). Конфликт, возникающий в педагогическом процессе или созданный преподавателем, становится проблемой, подлежащей разрешению. В процессе разрешения конфликтной ситуации в учебно-предметной сфере и сфере общения учащиеся приобретают личностные качества и профессиональные навыки, необходимые для современного специалиста. Острая эмоциональная окрашенность конфликтных ситуаций позволяет говорить об их более высокой значимости для учащихся, что является дополнительным фактором при оценивании эффективности данной дидактической системы в целом.

Межличностный конфликт с точки зрения педагога представляет собой аффективно детерминированную модель социального поведения с особым распределением ролей, последовательностью событий, способам выражения и ценностных ориентаций, мотиваций и формами отстаивания интересов, где субъектами системы отношений могут являться студенты, педагоги, родители.

В качестве конкретных методов использования педагогического конфликта в системе обучения иностранному языку используются интерактивные групповые методы обучения, в частности, такие, как дискуссия, моделирование ситуаций, деловые и ролевые игры. Каждый из этих методов обеспечивает реализацию псевдопрофессиональных действий, условно-личностных (ролевых) и личностных отношений между членами коллектива в предложенном преподавателем социальном контексте.

Подводя итоги возможностей проблемно-конфликтного способа группового обучения иностранному языку в неязыковом вузе, мы можем отметить то, что: 1) будущие специалисты учатся разбираться в практических ситуациях и направлять поиск на правильные решения; 2) малый состав группы дает возможность каждому студенту активно участвовать в том или ином виде речевой деятельности; 3) интенсивнее работают «слабые» студенты; 4) повышается эмоциональность психологических состояний; 5) студенты становятся творцами не только профессиональных ситуаций, но и «создателями» собственной личности; 6) они решают задачи самоуправления, ищут пути и средства оптимизации профессионального общения, выявляют свои недостатки и предпринимают меры по их устранению [2]; 7) формируется стиль профессиональной деятельности; 8) профессиональный стиль складывается из положительных стереотипов, умение ими пользоваться в соответствующих ситуациях обеспечивает творческий подход

к решению нестандартных задач; 9) групповые дискуссии позволяют сталкивать противоположные позиции и тем самым помогают участникам увидеть разные стороны проблемы, уменьшается их сопротивление новой информации; 10) изменяется познавательная позиция, усиливается мотивация учения, создается атмосфера сотрудничества, эмпатии, возможность проявлять свободу мысли, широту взглядов, способность видеть глазами другого человека, что требует от участников большей отдачи [9]; 11) формируются умения излагать и отстаивать свое мнение, проводить обсуждение [1].

Таким образом, нам представляется возможным сделать вывод, что специфическими педагогическими условиями, обеспечивающими успешное формирование культуры взаимопонимания у студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку, являются включение формирования культуры взаимопонимания в цели обучения и использование проблемно-конфликтных способов группового обучения.

#### Литература

1. Васильева, Т.В. Сочетание групповой и индивидуальной форм учебной деятельности студентов / Т.В. Васильева, Я.И. Бурлака. – Киев: КГПИ, 1988.
2. Габрусевич, С.Н. От деловой игры – к профессиональному творчеству / С.Н. Габрусевич, Г.А. Зорин. – Минск: Университетское, 1989.
3. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2003.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2003.
5. Каждан, И.И. Формирование дидактических умений у будущих учителей начальных классов в групповой форме обучения: автореф. дис. ...канд. пед. наук / И.И. Каждан. – Калининград, 1997.
6. Курлюткин, Ю.Н. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности / Ю.Н. Курлюткин, Г.С. Сухобская. – М.: Педагогика, 1981.
7. Петрова, Л.А. Педагогические условия развития экзистенциальной сферы индивидуальности студентов в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Л.А. Петрова. – Калининград, 2003.
8. Самойлова, Е.С. Обучение иностранному языку как фактор формирования профессиональной компетентности экономиста: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Е.С. Самойлова. – Казань, 2004.

9. Талалова, Л.Н. Малая группа – эффективная форма подготовки американского учителя / Л.Н. Талалова // Педагогика. – 1994. – № 3. – С. 10-14.

10. Якунин, В.А. Педагогическая психология / В.А. Якунин. – Изд-во Михайлова В.А.: Изд-во «Полиус», 1998.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТУДЕНТОВ С ОВЗ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

**МОСКОВКИНА А.Г.**

Россия, г. Москва,

Московский педагогический государственный университет

Социальные ценности можно определить как нравственные и эстетические требования, выработанные человеческой культурой и являющиеся продуктами общественного сознания [3].

Социальные ценности – это явления и предметы реальной действительности, которые можно рассматривать с точки зрения их значимости для личности, социальных групп, общества в целом.

Все предметы и явления действительности имеют большее или меньшее значение и разную ценность для разных людей. Избирательность освоения ценностей культуры обеспечивает индивидуальность и уникальность системы ценностей личности, что в свою очередь определяет неповторимость и своеобразие самой личности. Как всякие количественные признаки значения можно представить в виде континуума – от минимальных до максимальных значений. Тогда все понятия и предметы, составляющие социальное окружение, будут занимать определенное место на континууме, образуя шкалу ценностей. Шкала ценностей образует ядро, стержень человеческой личности, служит мотивом достижений, регулирует поведение, обеспечивает ценностные нормы [2].

Шкала ценностей формируется в обществе в процессе социализации. В ее формировании играют роль как внешние, так и внутренние факторы. Общество, коллектив, отдельные индивиды влияют на формирование тех или иных ценностей индивида [1]. Но нельзя не признать, что имеется и генетическая основа – почва, на которой формируются те или иные ценностные ориентации.

Большое значение придается этическим и религиозным ценностям.



Этические – это красота (или, напротив, эстетика безобразного), стиль, гармония, традиции или новизна, культурная самобытность или подражание.

Религиозные – бог, божественный закон, вера, спасение, благодать, ритуал, Священное Писание.

Выделяют также физические) ценности: это здоровье, телесность, физические упражнения, сытость, покой, бодрость, сила, выносливость.

Социальные ценности.

Профессиональные ценности.

Финансовые ценности: материальное благополучие, богатство, признанное как ценность во многих культурах.

Семейные ценности: любовь, супруг, супруга, дети, родители, др. родственники;

Общественные ценности: активное участие в жизни общества.

Моральные ценности: добро, бескорыстие, порядочность, верность, взаимопомощь, справедливость.

Осознанные представления индивида о собственных ценностях определяют его ценностные ориентации. Этот важный психологический показатель выявляется с помощью психологических тестов.

Целью настоящей работы являлось выявление ценностных ориентаций студентов-дефектологов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) с учетом ступени и формы обучения. С этой целью использовался метод экспресс-диагностики Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, И.М. Мануйлова, который предлагает оценить значение следующих ценностей: профессиональных, финансовых, семейных, социальных, общественных, духовных, физических и интеллектуальных в баллах от 10 до 100 [5].

В исследовании приняли участие 15 студентов-бакалавров с нарушениями слуха и 2 человека с диагнозом ДЦП (2 курс, бакалавры), 17 человек – второкурсники без нарушений развития (бакалавры) и 7 человек, обучающихся в магистратуре (из них 2 с нарушением слуха). Всего 43 человека.

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Ценностные ориентации бакалавров второго курса с ОВЗ

Ценности	Профессиональные	Финансовые	Семейные	Социальные	Общественные	Духовные	Физические	Интеллектуальные
Значение в баллах	170	170	158	125	108	113	143	118

Зани- маемое место	1	1	2	4	7	6	3	5
--------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---

Как видно из таблицы 1 наибольшее значение для студентов-бакалавров с ОВЗ имели профессиональные и финансовые ценности – первое место. На втором месте были семейные ценности. На третьем – физические ценности. Среди студентов с ОВЗ юношей и девушек было поровну. Многие юноши занимались спортом и имели высокие разряды. Они надеялись, что здоровый образ жизни, занятия спортом помогут им сделать карьеру, хорошо зарабатывать, создать семьи. Поэтому понятно, почему именно эти ценности имели для них большое значение.

Далее следовали социальные ценности (четвертое место), которые способствовали реализоваться первым трем. Лишь пятое место по значимости в этой группе студентов занял интеллект, который ассоциировался у них с очками и чтением книг в библиотеке. Наиболее низкие позиции – пятое и шестое место заняли духовные и общественные ценности. Молитвы и общественная работа в некоммерческих учреждениях не привлекала студентов с ОВЗ. Но чтобы понять, типично ли такое распределение ценностей только для студентов-бакалавров с ОВЗ, надо рассмотреть аналогичное распределение ценностей у других категорий студентов (таблицы 2 и 3).

Таблица 2

Ценностные ориентации магистров с нарушениями слуха

1 года обучения

Ценности	Проф.	Финанс.	Семейные	Социальные	Общественные	Духовные	Физические	Интеллектуальные
Значение в баллах	185	170	200	185	135	130	165	200
Занимаемое место	2	3	1	2	5	6	4	1

Полученные данные по магистрам с ОВЗ отличаются от результатов бакалавров с ОВЗ. Самое главное отличие состоит в том, что интеллектуальные ценности у них на первом месте. Они с большим уважением относятся к книгам, любят учиться и читать и не только научную литературу. На первом месте у них также семейные ценности, желание иметь семью и детей, они любят своих близких. Профессиональные и социальные ценности у них на втором месте, так как

они понимают, что без первых двух им будет трудно чего-то добиться в жизни. Финансовые ценности у них на третьем месте, а физические – на четвертом. В отличие от бакалавров у них отсутствуют психотравмирующие переживания по поводу имеющихся нарушений. Они уже утвердились в своих позициях, стали спокойнее благодаря уверенности в правильности своего выбора.

Пятое и шестое место с небольшим отрывом занимают у них духовные и общественные ценности. Последнее сближает их с группой бакалавров с ОВЗ.

Рассмотрим распределение ценностей бакалавров второго курса, не имеющих нарушений в развитии.

Таблица 3

Социальные ценности бакалавров второго курса

Ценности	Проф.	Финанс.	Семейные	Социальные	Общественные	Духовные	Физические	Интеллект
Значение в баллах	161	148	178	153	109	124	119	147
Занимаемое место	2	4	1	3	8	6	7	5

В этой группе, состоящей исключительно из девушек на первое место, как и у магистров, вышли семейные ценности, на второе – профессиональные. Третье место осталось за социальными ценностями, и только четвертое – за финансовыми. Это самый низкий показатель значения финансовых ценностей в трех изучаемых группах. Интеллектуальные ценности оказались только на пятом месте, как и у студентов с ОВЗ. Шестое, седьмое и восьмое место в этой группе заняли духовные, физические и общественные ценности. Следует отметить, что низкий рейтинг духовных и общественных ценностей типичен для всех трех групп и не зависит от наличия недостатков в развитии и ступени и формы обучения. Скорее всего, это общий социальный тренд, возможно, обусловленный так называемым духовным кризисом в современном социуме [1; 4]. Вероятно, следует больше обращать внимания на эти вопросы при проведении мероприятий воспитательного характера, показывать привлекательность, престижность освоения подобных ценностей.

Литература

1. Лапин, Н.И. Динамика ценностей населения реформируемой России / Н.И. Лапин, Л.А. Беляева, А.Г. Здравомыслов. – М., 1996.
2. Леонтьев, Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции поведения / Д.А. Леонтьев. – М., 1998. – 249 с.

3. Манхейм, К. Избранное: Социология культуры / К. Манхейм // Академия исследований культуры. – М.; СПб.: Университетская книга, 2000. – 505

4. Мухамеджанова, Н.М. Духовный кризис личности как отражение кризиса культуры / Н.М. Мухамеджанова. – Оренбург, 2001. – 146 с.

5. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика в малых группах / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОК В УСЛОВИЯХ ВУЗА**

**АНИКИЕНКО Ж.Г.**

Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.,  
Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова

Недостаточная эффективность физического воспитания в условиях вузов неоднократно отмечалась отечественными специалистами [1; 2; 3; 4; 5 и др.]. Однако причинами этой устойчивой негативной тенденции по их данным были разные объективные факторы. Вместе с тем авторы были едины в том, что в силу их влияния развивающий и оздоровительный эффекты академических занятий физической культурой в условиях вуза далеки от желаемых. На этой основе и разрабатывались инновационные методики и другие компоненты более эффективного педагогического процесса.

Следовательно, исследование и оценка эффективности учебно-воспитательного процесса в конкретных условиях является объективной необходимостью разработки качественно новых подходов к содержанию, построению и организации физического воспитания студентов.

Основным, регламентирующим содержание и организацию физического воспитания в вузе, документом является Примерная программа дисциплины «Физическая культура», которая нацелена, прежде всего, на формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности [6]. Для достижения этой цели программой предусматривается решение целого ряда воспитательных, образовательных, развивающих и оздоровительных задач. Поэтому резуль-

таты решения этих задач и определяют в конечном итоге эффективность физического воспитания в вузе, а также позволяют выявить еще неиспользованные до настоящего времени резервы.

С этих позиций и было проведено исследование эффективности физического воспитания студенток, которые по некоторым направлениям высшего профессионального образования составляют полноценные академические группы.

Анализ результатов тестирования по общей физической подготовленности 50 студенток, обучающихся в вузах по экономическим специальностям, которое проводилось в начале учебного года на первом курсе и в конце учебного года на первом и втором курсах, позволил установить, неодинаковую динамику уровня развития двигательных качеств в течение двух лет учебы.

В частности, исследования показали, что к окончанию первого курса показатели быстроты, взрывной силы мышц нижних конечностей, силовой выносливости мышц верхних конечностей, силовой выносливости мышц брюшного пресса, ловкости, гибкости и общей выносливости остались практически на прежнем уровне. Статистически достоверные изменения целого ряда показателей физической подготовленности у студенток произошли лишь в процессе второго года обучения. Так, к окончанию второго курса у них достоверно снизился уровень развития быстроты, на что указывают результаты времени бега на 100 м ( $t=3,32$ ;  $p<0,01$ ), силовой выносливости мышц брюшного пресса, о чем свидетельствуют результаты поднимания туловища в сед из положения лежа на спине ( $t=3,51$ ;  $p<0,01$ ) и общей выносливости в беге на 1000 м ( $t=2,10$ ;  $p<0,05$ ).

Уровень же развития взрывной силы мышц нижних конечностей, силовой выносливости мышц верхних конечностей, ловкости и гибкости не претерпел статистически достоверных изменений ( $p>0,05$ ) у студенток за эти два года обучения в вузе.

Таким образом, особенности двухлетней динамики показателей физической подготовленности студенток, обучающихся на экономических специальностях указывают на то, что содержание физического воспитания в условиях вуза требует совершенствования, так как не обеспечивает в рамках академических занятий физической культурой эффективное воздействие на уровень развития быстроты, силовой выносливости мышц брюшного пресса и общей выносливости, но при этом позволяет сохранить взрывную силу мышц нижних конечностей, силовую выносливость мышц верхних конечностей, ловкость и гибкость на одном уровне.

Другой группой показателей, особенно значимых для женского контингента студентов и в то же время позволяющих определить эффективность физического воспитания, являются показатели физического развития. Анализ их динамики в течение двух лет обучения в вузе позволил установить, что за два года у девушек практически не изменился ( $p > 0,05$ ) вес тела, объем жирового компонента массы тела, окружность грудной клетки и такие антропометрические показатели как обхват талии, обхват ягодиц, обхват бедра, а также толщина кожно-жировых складок на животе, на линии талии на спине и на бедре под ягодичной мышцей.

Очевиден факт, что двухразовые в неделю академические занятия физической культурой, как и их содержание не только не способствуют повышению уровня развития силы, быстроты, ловкости, гибкости и выносливости студенток, но и не оказывают существенного влияния на изменение анализируемых показателей физического развития студенток в процессе двух лет их обучения в вузе. Динамика показателей физического развития студенток, как и их физической подготовленности, указывает на целесообразность поиска возможностей повышения эффективности процесса физического воспитания студенток, обучающихся в вузе по экономическим специальностям.

Представляется, что еще одной группой показателей, позволяющих повысить объективность оценки уровня эффективности физического воспитания студенток в условиях вуза, могут быть показатели функционального состояния дыхательной, сердечно-сосудистой и центральной нервной систем, вестибулярного аппарата, а также механизма аэробного энергообеспечения.

Анализ двухлетней динамики показателей, отражающих функциональное состояние этих систем организма, позволил установить, что у студенток за два года обучения в вузе статистически достоверно изменился лишь показатель КЧССМ. Его динамика указывает на происходящее в течение двухлетнего обучения постепенное ухудшение функциональной подвижности нервных процессов ( $t=2,56$ ;  $p < 0,05$ ). Результаты же, показанные студентками в пробе Штанге, пробе Генчи, пробе Розенталя, пробе Руффье, пробе Яроцкого, теппинг-тесте и тесте РWC170 не претерпели у них за два года обучения в вузе каких либо статистически достоверных изменений.

Особенности динамики этих показателей в течение двух лет обучения в вузе позволяют говорить о том, что содержание физического воспитания студентов в вузе не обеспечивает статистически достоверного улучшения функционального состояния основных систем организма.

Таким образом, результаты исследования особенностей изменения показателей физической подготовленности, физического развития и функционального состояния основных систем организма студенток в течение двух лет обучения в вузе указывают на необходимость совершенствования содержательных, организационных, технологических и методических аспектов физического воспитания. Кроме того, представляется вполне естественным, что в условиях современного общества совершенствование тех компонентов, которые предусматривают выбор вида спорта или системы физических упражнений в качестве средства физического воспитания должно осуществляться с обязательным учетом интересов и потребностей студенческой молодежи.

Анкетный опрос по 16 вопросам 300 студенток первого, второго и третьего курсов вузов, обучающихся по экономическим специальностям, позволил, кроме различных аспектов их мотивационно-потребностной сферы, установить, что из всех предложенных видов спорта и систем физических упражнений студентки на академических занятиях хотели бы («Да» и «Скорее да») заниматься фитнесом (64,0% и 24,0%), спортивными танцами (44,0% и 34,0%), плаванием (38,0% и 32,0%), большим теннисом (36,0% и 32,0%), баскетболом на одно кольцо (34,0% и 30,0%), бадминтоном (34,0% и 28,0%) и волейболом (32,0% и 30,0%).

Кроме того, путем анкетирования 260 человек из числа ранее опрошенных студенток по сумме мест был определен рейтинг популярности каждой программы фитнеса. В частности, из 15 предложенных программ студентки на более высокое место поставили классическую аэробику, степ-аэробику, пилатес, фитбол-аэробику и стретчинг.

Представляется очевидным, что для использования средств фитнеса в процессе физического воспитания студенток в условиях академических занятий физической культурой целесообразно не только выделить наиболее популярные группы упражнений, но и экспериментально проверить особенности их воздействия на физические качества, физическое развитие и функциональное состояние систем организма девушек данного возраста.

Особенности влияния этих пяти программ фитнеса на студенток устанавливались в процессе шестимесячного (октябрь – март) констатирующего эксперимента, в котором участвовало 107 девушек аналогичного возраста, систематически занимающихся в фитнес-клубах и фитнес-центрах.

В результате исследования установлено, что занятия аэробикой три раза в неделю в течение шести месяцев оказали положительное влияние на общую физическую работоспособность и общую выносли-

вость девушек, на что указывают статистически достоверные изменения показателя PWC170 ( $t=2,14$ ;  $p<0,05$ ) и времени бега на 1000 м. ( $t=2,36$ ;  $p<0,05$ ). Кроме того, у них улучшились также показатели внешнего дыхания в пробе Штанге ( $t=2,30$ ;  $p<0,05$ ) и Генчи ( $t=2,41$ ;  $p<0,05$ ), функционального состояния сердечно-сосудистой системы по показателям пробы Руффье ( $t=2,35$ ;  $p<0,05$ ) и центральной нервной системы по показателям КЧССМ ( $t=2,53$ ;  $p<0,05$ ).

Остальные же показатели, отражающие у девушек уровень развития физических качеств, физического развития и функционального состояния систем организма, статистически достоверно не изменились под воздействием систематических занятий аэробикой в течение шести месяцев.

Сравнительный анализ исходных и конечных показателей физической подготовленности, физического развития и функционального состояния систем организма девушек, которые в течение полугода систематически три раза в неделю занимались степ-аэробикой, позволил установить, что под воздействием этих нагрузок у них улучшилась общая физическая работоспособность и общая выносливость, что подтверждают статистически достоверные изменения показателя PWC170 ( $t=2,11$ ;  $p<0,05$ ) и времени бега на 1000 м. ( $t=2,83$ ;  $p<0,01$ ), а также скоростно-силовые способности мышц нижних конечностей и ловкости, на что указывают соответственно увеличение дальности прыжка с места ( $t=2,80$ ;  $p<0,01$ ) и уменьшение времени трехкратного пробегания 10-метрового отрезка ( $t=2,24$ ;  $p<0,05$ ).

Положительные изменения у девушек наблюдаются и по некоторым показателям физического развития. В частности, под воздействием занятий степ-аэробикой у них статистически достоверно снизилась масса тела ( $t=2,20$ ;  $p<0,05$ ), уменьшился обхват талии ( $t=2,19$ ;  $p<0,05$ ) и ягодиц ( $t=2,44$ ;  $p<0,05$ ), уменьшилась толщина кожно-жировой складки на животе (под пупочной точкой) ( $t=2,23$ ;  $p<0,05$ ) и на бедре сзади по центру (под ягодичной мышцей) ( $t=2,34$ ;  $p<0,05$ ).

Систематические занятия степ-аэробикой сказались положительно и на функциональном состоянии дыхательной, сердечно-сосудистой и центральной нервной систем, а также вестибулярного аппарата девушек на что указывают статистически достоверные изменения показателей в пробе Штанге ( $t=2,28$ ;  $p<0,05$ ) и Генчи ( $t=2,35$ ;  $p<0,05$ ), пробе Руффье ( $t=2,82$ ;  $p<0,01$ ), КЧССМ ( $t=2,47$ ;  $p<0,05$ ) и пробе Яроцкого ( $t=2,19$ ;  $p<0,05$ ) соответственно.

Занятия пилатесом по три раза в неделю в течение шести месяцев оказали положительное влияние на уровень развития гибкости и силовой выносливости мышц верхних конечностей и брюшного прес-



са. Это подтверждается статистически достоверными изменениями соответственно количества подтягиваний в висе на низкой перекладине ( $t=2,24$ ;  $p<0,05$ ) и числа подниманий туловища в сед из положения лежа на спине ( $t=2,32$ ;  $p<0,05$ ), а также увеличением глубины наклона вперед из положения стоя ( $t=2,90$ ;  $p<0,01$ ).

Кроме того, у этих девушек улучшились и некоторые показатели физического развития. Так под воздействием занятий пилатесом в течение шести месяцев у них уменьшилась масса тела ( $t=2,29$ ;  $p<0,05$ ), абсолютный ( $t=2,47$ ;  $p<0,05$ ) и относительный ( $t=2,37$ ;  $p<0,05$ ) объем жирового компонента массы тела, обхват талии ( $t=2,16$ ;  $p<0,05$ ) и ягодиц ( $t=2,45$ ;  $p<0,05$ ), а также уменьшилась толщина кожно-жировых складок на животе (под пупочной точкой) ( $t=2,16$ ;  $p<0,05$ ) и на линии талии (на спине) ( $t=2,22$ ;  $p<0,05$ ).

Также установлено, что нагрузка упражнений пилатеса в результате шестимесячных занятий оказала положительное влияние и на функциональное состояние некоторых систем организма девушек. В частности, за этот период у них улучшились показатели дыхательной и сердечно-сосудистой системы, а также вестибулярного аппарата, на что указывают соответственно изменившиеся величины в пробах Розенталя ( $t=2,18$ ;  $p<0,05$ ), Руффье ( $t=2,44$ ;  $p<0,05$ ) и Яроцкого ( $t=2,23$ ;  $p<0,05$ ).

Исследование особенностей влияния систематических занятий фитбол-аэробикой на уровень физической подготовленности, физического развития и функционального состояния девушек позволило установить, что у них статистически достоверно улучшились показатели ловкости в беге 3x10 метров ( $t=2,56$ ;  $p<0,05$ ), силовой выносливости мышц верхних конечностей по количеству подтягиваний в висе на низкой перекладине ( $t=2,49$ ;  $p<0,05$ ), силовой выносливости мышц брюшного пресса по количеству подъемов туловища в сед из положения лежа на спине ( $t=2,51$ ;  $p<0,05$ ) и гибкости по глубине наклона вперед из положения стоя ( $t=2,38$ ;  $p<0,05$ ).

В результате занятий фитбол-аэробикой у девушек улучшилось и функциональное состояние дыхательной и сердечно-сосудистой системы, а также вестибулярного анализатора, на что указывают статистически достоверные изменения показателей в пробе Штанге ( $t=2,37$ ;  $p<0,05$ ), пробе Генчи ( $t=2,45$ ;  $p<0,05$ ), пробе Розенталя ( $t=2,33$ ;  $p<0,05$ ), пробе Руффье ( $t=2,63$ ;  $p<0,05$ ) и пробе Яроцкого ( $t=2,55$ ;  $p<0,05$ ).

Анализ шестимесячной динамики показателей физической подготовленности, физического развития и функционального состояния систем организма девушек, которые систематически три раза в неделю занимались стретчингом, позволил установить, что под воздействием упражнений этого средства фитнеса у них улучшилась гибкость

при наклоне вперед из положения стоя ( $t=2,41$ ;  $p<0,05$ ), взрывная сила мышц нижних конечностей ( $t=2,99$ ;  $p<0,01$ ).

Также установлено, что занятия стретчингом положительно влияют на физическое развитие девушек, что подтверждается статистически достоверным уменьшением обхвата талии ( $t=2,15$ ;  $p<0,05$ ), толщины кожно-жировой складки на животе ( $t=2,20$ ;  $p<0,05$ ), на животе под пупочной точкой ( $t=2,29$ ;  $p<0,05$ ) и на спине, на линии талии ( $t=2,15$ ;  $p<0,05$ ).

Кроме того, систематические занятия стретчингом положительно повлияли на функциональное состояние сердечно-сосудистой и центральной нервной систем, что нашло отражение в статистически достоверном улучшении показателей в пробе Руффье ( $t=2,73$ ;  $p<0,05$ ) и КЧССМ ( $t=2,73$ ;  $p<0,05$ ).

Таким образом, в результате шестимесячного эксперимента были установлены специфические для каждого из апробированных средств фитнеса особенности влияния на развитие физических качеств, физическое развитие и функциональное состояние систем организма занимающихся, которые в целом совпадают с ранее опубликованными данными других авторов. Вместе с тем, полученные в результате эксперимента данные расширяют ранее имевшиеся в литературе сведения. По всей вероятности это связано с особенностями контингента обследуемых – девушки студенческого возраста 17-19 лет.

Очевиден факт, что полученные в результате экспериментального исследования данные позволяют говорить о том, что рассмотренные средства фитнеса можно использовать для целенаправленного развития физических качеств, а также воздействия на показатели физического развития и функционального состояния систем организма студенток. При этом данные средства можно применять как отдельно, так и в комплексе, включая и традиционные средства физического воспитания, что зависит от формы проведения занятия физическими упражнениями и решаемых в нем задач.

#### Литература

1. Бальсевич, В.К. Здоровьесберегающая функция образования в Российской Федерации / В.К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – № 5. – С. 2–6.

2. Белкина, Н.В. Здоровьеформирующая технология физического воспитания студентов вуза / Н.В. Белкина // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 2. – С. 7–11.

3. Давиденко, А.И. Организация и содержание профессионально-прикладной физической подготовки студентов технических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.И. Давиденко. – Краснодар, 2005. – 24 с.

4. Железняк, Ю.Д. Физическая активность и здоровье студентов вузов нефизкультурного профиля / Ю.Д. Железняк, А.В. Лейфа // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 12. – С. 46–47.

5. Кулекин, И.В. Профессиональная физическая и функциональная подготовка курсантов вузов водного транспорта к условиям длительного плавания: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Кулекин. – Краснодар, 2011. – 24 с.

6. Примерная программа дисциплины «Физическая культура». – М., 2000. – 32с.

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА СРЕДНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРОССДИСЦИПЛИНАРНЫХ ПРОЕКТОВ**

**КОЛЬГА В.В., ШУВАЛОВА М.А.**

Россия, г. Красноярск, Сибирский государственный аэрокосмический  
университет им. академика М.Ф. Решетнева

Профессиональная деятельность специалистов высокотехнологичной отрасли в современных социально-экономических условиях непрерывно усложняется в силу экспоненциального роста информации, а также научно-технических и социально-экономических факторов. Поэтому для подготовки конкурентоспособного специалиста необходимо разработать научно-методическое обеспечение целевой профессиональной подготовки обучающихся, в основу которой должен быть положен метод проектов, обеспечивающий приобретение важных сегодня общих и профессиональных компетенций через формирование проектировочных умений.

Целью организации проектной деятельности является формирование проектировочных умений обучающихся и по овладению ими будущей профессиональной деятельностью. Цель применения метода проектов в учебном процессе заключается в выработывании обобщенных способов профессиональной и общественной деятельности – общие и профессиональные компетенции – путем развития разных компонентов проектировочных умений.

На наш взгляд именно проектный метод позволяет сформировать конкретные единицы проектировочных умений, которые образуют основу общих и профессиональных компетенций будущего специалиста.

Внедрение новых образовательных стандартов среднего профессионального образования третьего поколения обеспечивается введением интегративно-компетентного подхода, который реализуется на основе следующих принципов: принцип персонификации, принцип модульно-компетентностной ориентации учебно-воспитательного процесса, принцип психологической комфортности [1].

Совокупность данных принципов обуславливает развитие кроссдисциплинарных технологий профессионального обучения, которые преодолевают дисциплинарные границы для объяснения одного предмета понятиями другого. Кроссдисциплинарность – это не простая междисциплинарность. Она исследует проблемы, которые идут вразрез с существующими дисциплинами, изучаются в них с различными акцентами[2]. Особенность данных технологий состоит в том, что в процессе обучения активно используются различные виды проектирования, которые рассматриваются как целеустремленная система, способная к самоорганизации и самоуправлению учебной деятельности.

В стандарте третьего поколения для специальности 151901 «Технология машиностроения» выделяют три основные составляющие профессиональной компетенции:

ПК – 1 Разработка технологических процессов изготовления деталей машин

ПК – 2 Участие в организации производственной деятельности структурного подразделения.

ПК –3 Участие во внедрении технологических процессов изготовления машин и осуществление технического контроля.

При подготовке специалистов с использованием кроссдисциплинарного проекта составляющие профессиональной компетенции формируют практикоориентированные умения будущего специалиста.

Проведение занятий с использованием методов кроссдисциплинарных проектов способствует совершенствованию профессиональных компетенций и формированию адекватной оценки студентов значимости изучаемых дисциплин для будущей профессиональной деятельности [3]. Это один из резервов повышения мотивации выполнения курсовых и дипломных проектов будущих техников-технологов. Для проведения связанных междисциплинарных курсовых проектов были определены точки соприкосновения трех дисциплин профессионального цикла: «Технология машиностроения», «Технологическая оснастка» и «Экономика отрасли». Причем, при выполнении данных курсовых проектов в связку вступил ряд междисциплинарных курсов профессиональных модулей и общепрофессиональных дисциплин:

«Процессы формообразования инструмента», «Технологическое оборудование», «Программирование для автоматизированного оборудования», «Система автоматизированного проектирования» и другие.

Тематика курсовых проектов по дисциплине «Технология машиностроения» ориентирована на разработку технологии изготовления детали с использованием систем автоматизированного проектирования. При разработке технологического процесса выбирается инструмент и оснастка. Проектирование оснастки для изготовления изделий проводится на курсовом проекте по дисциплине «Технологическая оснастка». Так же при проектировании технологии выбирается тип, группа, модель оборудования, ведется проектирование плана участка с определением необходимого количества оборудования, проводятся технико-экономические расчеты, обоснования выбранного материала, оборудования, фондов времени, себестоимости изделия, прибыли полученной от внедрения технологии или оснастки, определяются рентабельность производства. Все необходимые расчеты проводятся на курсовом проектировании по дисциплине «экономика отрасли».

Перечисленные курсовые проекты выполняются студентом для одного изделия (конструкции), выданного в задании. Задание согласовывается с базовыми предприятиями и при выполнении курсового проекта проводится анализ возможности его внедрения в производство. Если предприятием оформляется акт внедрения технологии, модернизации производства, ввод использования технологической оснастки, в этом случае проект дорабатывается до реального дипломного проекта с последующим внедрением в производство.

На сегодняшний день 35% курсовых проектов имеют акты внедрения базовых предприятий СибГАУ АК. Выпускники 100% трудоустраиваются после окончания колледжа на предприятия, на базе которых разрабатываются кроссдисциплинарные проекты. Предприятия получают готового специалиста с сформированной профессиональной компетенцией необходимой работодателю.

#### Литература

1. Денисова, Л.Н. Развитие личностного потенциала студента в системе непрерывного профессионального образования / Л.Н. Денисова, В.П. Медведев // Аккредитация в образовании. – 2007. – № 16. – с. 50–51.
2. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2008. – 365 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Ред. Е.С. Полат. – М.: АКАДЕМА, 2001. – с. 281.

## **АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ ДЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**ЛАВРЕНТЬЕВА Э.И.**

Россия, г. Чебоксары, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева

Одной из задач, решаемых в ходе практических занятий по методике обучения русскому языку, является анализ современных программ по литературному чтению. Основной задачей начальной школы в области обучения литературному чтению является задача формирования и совершенствования навыка чтения. Однако с 90-х годов XX века в распоряжении учителя находится ряд программ, которые так или иначе ставят задачу получения литературного знания учащимися начальных классов.

Литературное знание как компонент обучения в том или ином виде можно обнаружить в программах следующих авторов: В. Г. Горещкого, Л.Ф. Климановой, Р.Н. Бунеева и Е.Н. Бунеевой, О.В. Кубасовой, Л.А. Ефросининой, М.П. Воюшиной, З.И. Романовской, В.Ю. Свиридовой и Н.А. Чураковой, Н.Н. Светловской, О.В. Джежелей, О.В. Сосновской и других.

Во всех программах и учебниках по литературному чтению формируются следующие читательские умения: а) умение читать (навыки чтения); б) умение работать с текстом. В основе всех программ лежат 2 принципа: художественно-эстетический и литературоведческий. Художественно-эстетический принцип акцентирует внимание учащихся на литературе как одном из видов искусства, раскрывающем богатство окружающего мира и человеческих отношений. Этот принцип предполагает установление межпредметных связей между всеми видами искусства. Литературоведческий принцип в начальной школе находит отражение при анализе литературного произведения, выдвигая на первый план художественный образ. Этот принцип предполагает рассмотрение таких аспектов произведения, как тема, проблематика, нравственно-эстетическая идея, художественная форма, композиция. Монографический принцип изучения литературных про-

изведений, характерный для курса литературы в средних и младших классах школы, вводится постепенно.

Умение работать с текстом строится на знании методики формирования правильной читательской деятельности, предложенной Н.Н. Светловской. Данная методика предполагает 3 этапа работы с текстом: 1) работа с текстом до чтения; 2) работа с текстом во время чтения; 3) работа с текстом после чтения.

Анализ действующих программ по литературному чтению показывает, что в начальных классах вместо термина чтение используется термин литературное чтение. Автоматизация навыка чтения рассматривается как необходимое условие формирования читательской самостоятельности.

В программах по литературному чтению, опубликованных за последние годы, ставятся следующие цели:

- овладение навыком осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения как базовым в системе образования младших школьников; формирование читательского кругозора и приобретение опыта читательской деятельности; совершенствование всех видов речевой деятельности;

- развитие художественно-творческих и познавательных способностей, эмоциональной отзывчивости при чтении художественных произведений, формирование эстетического отношения к искусству слова;

- воспитание интереса к чтению и книге, потребности в общении с миром художественной литературы; обогащение нравственного опыта младших школьников, формирование представлений о добре и зле; развитие нравственных чувств, уважения к культуре народов многонациональной России.

В процессе анализа программ на практических занятиях мы подчеркиваем изменения, произошедшие в связи с новыми условиями общественной жизни. Прежде всего, изменился круг читаемых произведений. Помимо классической литературы вводится литература русского Зарубежья.

В современных программах круг чтения разграничивается по ряду признаков:

- по признаку формы словесного выражения опыта, заложенного в книге (детские книги в стихах и прозе);

- по признаку образности и понятийности в отображении окружающей действительности (художественная и научно-популярная литература);

– по признаку обязательности и избирательности при чтении (литература для свободного чтения и учебная);

– по признаку повторяемости издания: периодика и книги.

О.В. Сосновская предлагает начинать литературное образование младших школьников с изучения существенных признаков детского фольклора, так как они невелики по объему, понятны младшим школьникам, могут быть прочитаны сразу целиком, он с ними уже встречался как слушатель в дошкольном возрасте. Но фольклор не единственный учебный материал, на основе которого осуществляется литературоведческая пропедевтика. С такими понятиями, как ритм, рифма, звукоподражание учащиеся начальных классов знакомятся и при изучении детской классической поэзии.

Во всех программах и учебниках присутствуют художественные произведения различных родов и жанров.

Так, В.Г. Горецкий отмечает, что совершенствование навыка чтения и формирование читательских умений должно происходить одновременно. Для выработки правильности, беглости, сознательности и выразительности чтения им используются специальные тексты с графическими пометами для совершенствования навыка чтения. Помимо совершенствования навыка чтения автор обращает внимание на явления художественного мира произведения, на его структуру.

О.В. Джежелей в программе «Чтение и литература» также предусматривает период, когда главным является автоматизация навыка чтения. Работа в этот период рассматривается ею как необходимая база для формирования умения овладеть содержанием художественного произведения и осознанием элементов теории и практики читательской деятельности.

Программа «Литературное чтение» О.В. Кубасовой включает на каждом году обучения следующие разделы: 1. Круг чтения. 2. Читательские умения. 3. Литературная пропедевтика. 4. Развитие творческих способностей. Методическая система, предложенная О.В. Кубасовой, отличается системой подготовительных упражнений, нацеленных на расширение «угла зрения», прочтение слова целиком, правильное орфоэпическое прочтение слов.

В рамках всех программ идет знакомство с литературоведческими понятиями (таблица 1).



Таблица 1

## Литературоведческие понятия

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Жанры произведений			
– стихотворение; – сказка; – рассказ; – фольклор (потешки, песни, загадки, скороговорки)	уточнение полученных представлений (формирование понятий)	– басня; – былина	– повесть; – пьеса
– автор; – иллюстрация; – заголовок текста; – тема	Средства выразительности: интонирование, рифма, эпитет, сравнение, олицетворение, аллитерация		
Жанры фольклора, тема произведения	Идея произведения, сюжет (элементы), композиция, эпизод		

По всем программам предлагается работа над развитием творческих способностей учащихся.

Таблица 2

## Работа над развитием творческих способностей учащихся

1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
– чтение по ролям;	– инсценирование или драматизация текста; графическое иллюстрирование прочитанного; – словесное рисование	– драматизация; – создание диафильма или кинофильма	– изложение и небольшие сочинения по текстам литературных произведений; написание аннотации; коллективные творческие работы

Кроме работы над навыками чтения, все программы предусматривают поэтапное формирование умения работать с текстом.

Следующее направление формируемых знаний, умений и навыков на уроках классного и внеклассного чтения – работа с книгой (таблица 3).

## Работа с книгой

Литературное слушание		Внеклассное чтение	
1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
– умение различать книгу по обложке (находить фамилию автора, название книги, тему иллюстрации); – знание элементов книги	– ориентировка в книге; знакомство с содержанием, нахождение названия нужного произведения; – знание элементов книги (тительный лист, оглавление, внутренняя иллюстрация); – знакомство с периодикой.	– умение отбирать книгу по теме во внеурочное время; – умение рассказывать о прочитанном, чтобы слушателю было понятно и интересно; – знакомство с периодической печатью: газетами, журналами; – знакомство со справочной литературой (словари, энциклопедии); – знание библиографических сведений о книге; – знание элементов книги (форзац, предисловие, послесловие)	

Таким образом, ведущими направлениями работы по всем программам считаются следующие:

1. Взаимосвязь навыка сознательного чтения и умений работать с текстом.
2. Взаимосвязанное рассмотрение содержания и изобразительных средств произведения.
3. Комплексное решение образовательных и воспитательных задач обучения в процессе работы над произведением.

## **О СИТУАТИВНОМ ПОДХОДЕ КАК СРЕДСТВЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**ВЕРБИЦКАЯ Т.И.**

Россия, Калининград,

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Среди множества рассматриваемых нами способов преодоления психологических барьеров в процессе обучения иностранному языку есть такой, который эффективно решает несколько задач: с языковой точки зрения способствует развитию речевых навыков студента и овладению коммуникативной компетенцией, с другой стороны позволя-

ет научиться управлять своими психическими состояниями, эмоциями, анализировать и принимать ответственные решения. Речь идет о создании и разрешении проблемных и специальных коммуникативных ситуаций на изучаемом языке.

Рассматривая ситуацию в качестве системы процессов, стимулирующих разностороннюю деятельность человека, В.С. Ильин отмечал, что «ситуации создаются в целях объединения средств обучения и воспитания в более целостные комплексы влияний на личность для обеспечения более разностороннего ее развития» [3]. Поскольку движущей силой развития выступают противоречия, моделируемые ситуации должны носить противоречивый характер. Они должны создаваться таким образом, чтобы студент в ходе их разрешения мог проявить не только познавательные способности, но и включить рефлексивные процессы регуляции собственной деятельности, самосознания и самоанализа [2].

В связи с этим мы подходим к созданию проблемных и специальных ситуаций с точки зрения тех противоречий, которые вызывают психологические барьеры в деятельности обучающихся. Основным является противоречие между требованиями вузовской программы и индивидуально-психологическими особенностями студентов. Данное противоречие, в зависимости от моделируемой ситуации, приводит к возникновению тех или иных психологических барьеров (познавательных, стереотипов, смысловых, информационных, мотивационных, эмоциональных и др.). Обсуждение ситуации позволяет студенту осознать не только свои внутренние проблемы и противоречия, но и понять чувства и переживания своих однокурсников, предупредить возникновение барьеров при выполнении аналогичных заданий. На основе разрешения ситуации осуществляется сотрудничество студентов, а совместное обобщение результатов позволяет обогатить себя и другого.

Сущность использования проблемных ситуаций заключается в том, что она вызывает определенные психические состояния обучающихся в процессе выполнения задания и позволяет активизировать мыслительную деятельность студента, формировать способность к самообучению, самообразованию [5]. Специальные ситуации выполняют стимулирующую и развивающую функции. Их разрешение активизирует психические сферы студента и в конечном итоге приводят к преодолению психологических барьеров. Создание и разрешение специальных ситуаций, вызывающих психологические барьеры, дает возможность использовать психологический барьер в качестве педагогического средства воздействия на психические сферы для их акти-

визации и привлечения внимания студентов к собственным внутренним проблемам с целью их разрешения.

В процессе обучения возможно создание трех типов специальных ситуаций: учебные (реальные), воображаемые вероятные (профессиональные), воображаемые невероятные (фантазийные).

Учебные ситуации включают воздействия преподавателя на учебную деятельность студента и формирование сфер индивидуальности. Такие ситуации складываются благодаря вопросам преподавателя, заданиям, его комментариям, обращенным к учебной деятельности студента, усиливают ее развивающий эффект.

Вероятными являются ситуации, в которых индивид обычно действует за пределами занятия. Воображаемые вероятные ситуации служат для подготовки к будущей жизни, поскольку позволяют проигрывать действия в тех обстоятельствах, в которых обучающемуся предстоит оказаться в будущем. При решении ситуации происходит осознание студентом своих побуждений, желаний, возможностей, условий для их реализации, мысленный перенос в будущую профессиональную деятельность.

Воображаемые невероятные ситуации характеризуются тем, что, выполняя задание, студент должен проявить творческие способности, способности к воображению, выдумке, инициативе, принятию решений, чувству юмора, т.е. все профессионально значимые качества индивидуальности. Невероятные ситуации сближаются с нестандартными, уникально-ролевыми или уникально-событийными ситуациями. Это могут быть фантазийные ситуации, основанные на игре воображения, выдумке [1]. Необходимо заметить, что именно создание нестандартных, фантазийных ситуаций увеличивает объем речевого произведения обучающегося, способствует преодолению психологических барьеров. Тщательно подобранные, с учетом возможной реакции на поставленную проблему, они в то же время делают учебное общение занимательным, эмоционально ярким, приносят радость при ее реализации.

Способами разрешения проблемных и специальных ситуаций становятся проблемные и информационные вопросы, заранее заготовленные преподавателем или появляющиеся в ходе порождения, анализа и разрешения проблемных и специальных ситуаций. Проблемные вопросы указывают на существо учебной проблемы и обращены в будущее – поиска еще неизвестного обучающимся знания. Информационные вопросы обращены к прошлому знанию, известному обучающимся и необходимому для понимания им ситуации и включения в процесс ее разрешения [4].

Таким образом, в процессе разрешения ситуаций студенты приобщаются к поиску ответов на поставленные вопросы, у них развивается рефлексия, самооценка, самосознание, понимание своих возможностей для становления себя как будущего специалиста, осознание необходимости развития важных умений, свойств и качеств. Однако для того, чтобы специальные ситуации вызывали у студента установку на саморазвитие, они должны отвечать потребностям, соответствующим саморазвитию: потребности в овладении недостающими профессиональными знаниями и умениями и потребности в развитии у себя важных профессиональных свойств и качеств индивидуальности и личности. Поэтому сложность создания специальных ситуаций заключается в том, чтобы сделать именно эти потребности осознаваемыми и лично значимыми для каждого студента, обеспечить встречу этих потребностей с профессиональной деятельностью и создать тем самым установку на активное преобразование своего психического мира, на активную работу над собой [2].

Для того чтобы ситуация, пропущенная через сознание обучающегося, преломилась в желаемом направлении, заставила его совершить действие, которое мы от него ждем, она должна быть подобрана специально для него, а не для учебной задачи. Поэтому при определении характера ситуации, на фоне которой должна протекать речевая деятельность обучающихся, во внимание должны приниматься возрастные особенности психики, нормы, традиции и правила поведения, характер потребностей и мотивов, жизненный опыт, планы студентов на будущее [1].

Наиболее существенными результатами разрешения ситуаций, вызывающих психологические барьеры, являются: положительное изменение отношения обучающихся к изучению иностранного языка, повышение уровня сформированности навыков речевой деятельности, умение не теряться в обстановке реального общения, повышение инициативности, развитие творческих способностей.

Таким образом, ситуативный подход к обучению мотивирует и раскрепощает студентов для эффективной работы над речевыми навыками и умениями. Если преподаватель строит свои отношения со студентами на основе доверия и партнерства, вселяет уверенность в правильности выполняемых ими действий и способствует индивидуальному самовыражению студента, то проблема неуверенности, тревожности, застенчивости и т.п. решается сама собой.

## Литература

1. Вайсбурд, М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учеб. пособие для проведения спецкурса по обучению иноязычному общению в системе повышения квалификации учителей / М.Л. Вайсбурд. – Обнинск: Титул, 2001. – 128 с.
2. Гребенюк, Т.Б. Формирование индивидуальности студента будущего педагога в процессе профессиональной подготовки: дис. ...д-ра. пед. наук / Т.Б. Гребенюк. – Ярославль, 2000. – 452 с.
3. Ильин, В.С. Формирование личности школьника / В.С. Ильин. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
4. Чернилевский, Д.В. Креативная педагогика и психология: учеб пособие для вузов / Д.В. Чернилевский, А.В. Морозов. – М.: МГТА, 2001. – 301 с.
5. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М.: Академия, 1999. – 288 с.

## **ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ МЕРОПРИЯТИЯ АНТИНАРКОТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ**

**ЧЕБОТАРЕВА С.В.**

Россия, г. Нижний Новгород, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

В рамках реализации программы развития здорового образа жизни, и как средство повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе, в ННГАСУ проводится антинаркотическая акция «Я выбираю жизнь!». Проведение акции стало ежегодной традицией Психологической службы ННГАСУ.

Целью проведения антинаркотической акции «Я выбираю жизнь!» является привлечение внимания молодежи к проблемам распространения наркомании, повышение социальной активности молодежи, формирование чувства ответственности за улучшение социальной обстановки в своем ближайшем окружении, в академической группе, в вузе, в стране.

Основная задача психопрофилактической работы состоит в разрушении терпимости и нейтралитета здоровой части молодежи к вопросам распространения наркотизма и наркомании в обществе.

Вторая задача – это формирование здорового образа жизни студентов через вовлечение их в профилактическую работу по пропаганде здорового образа жизни.

Для организаторов акции важной задачей является также выявление эффективных форм и методов работы с молодежью по профилактике наркомании и пропаганде здорового образа жизни среди студентов в целях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе.

Всего в ННГАСУ обучается более 7 тысяч студентов (очной формы). Все они имеют возможность принять участие в антинаркотической акции. В первую очередь в профилактическую работу вовлекаются студенты первых курсов («группа риска»), в т.ч. иногородние и проживающие в студенческих общежитиях. Общий охват участников в 2012 г. по приблизительным данным составляет более 800 человек.

Проведение антинаркотической акции носит системный характер. В рамках акции был разработан План мероприятий акции, Положение об антинаркотическом конкурсе, создана конкурсная комиссия.

Для информационной поддержки акции были разработаны и изготовлены: информационно-тематический стенд «Я выбираю жизнь!», продукция с символикой акции (флажки, ручки), информационно-методические материалы «В помощь куратору», информационные материалы – памятки «Мифы о наркотиках», анкета для студента «Факторы риска». Проведение мероприятия освещалось СМИ (ВГТРК Нижний Новгород), по итогам проведения акции была опубликована статья в студенческой газете «Строитель».

В ходе планирования акции организаторами были намечены следующие ожидаемые результаты:

- разрушение толерантного отношения молодежи к проблеме употребления и распространения наркотиков;
- повышение информированности студентов о вреде и возможных последствиях употребления наркотических средств, об организациях, оказывающих помощь людям, страдающим наркозависимостью;
- формирование активной жизненной позиции и здорового образа жизни студентов ННГАСУ, повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе.

Традиционными формами работы со студентами стали профилактические беседы в академических группах по проблеме распространения наркомании, анкетирование студентов по вопросам отно-

шения к проблемам наркомании, проведение круглого стола с заместителями деканов факультетов по воспитательной работе и кураторами академических групп, распространение информационных листовок по проблемам наркомании («Мифы о наркомании», «Телефоны доверия по наркомании», «Что делать, если беда случилась с кем-то из ваших близких» и т.д.), организация тематических выставок, выявление факторов риска употребления психоактивных веществ среди студентов ННГАСУ (психодиагностические методики).

Для проведения бесед со студентами были задействованы аудитории и выставочный зал библиотеки ННГАСУ. Беседы сопровождались просмотром фильма антинаркотической направленности, рекомендованного ФСКН России «Территория безопасности», интерактивными упражнениями и дискуссией по технологии Джетта.

В рамках антинаркотической акции «Я выбираю жизнь» в выставочном зале библиотеки были организованы тематические выставки «Скажи «НЕТ» наркотикам!» (в помощь работе куратора) и выставка «Быть здоровым – здорово!» Посетить выставку приглашались студенты, кураторы групп, преподаватели.

Данные, полученные в ходе опроса, показали, что студенты ННГАСУ обладают неточной информацией по проблемам возникновения наркозависимости («мифы о наркотиках»); не обладают информацией о том, куда обратиться в случае возникновения проблем («если твой друг наркоман»), частично имеют представление, как отказаться от наркотиков в ситуации, когда их предлагают попробовать («как сказать нет»).

Полученные в результате анкетирования студентов данные позволили организаторам акции провести мониторинг информированности студентов ННГАСУ в проблемах наркомании, увидеть проблемные зоны и получить богатый материал для обсуждения со специалистами и участниками круглого стола и студенческих дебатов.

В работе круглого стола на тему: «Первичная профилактика зависимого от психоактивных веществ поведения студентов» приняли участие представители ФСКН Нижегородской области, представители Межвузовской антинаркотической комиссии, наркологи, представители религиозных конфессий, общественной палаты Нижегородской области, а также студсовета ННГАСУ, преподаватели, кураторы и заместители деканов по воспитательной работе факультетов. Участники круглого стола обсуждали проблемы первичной профилактики наркомании среди молодежи.

Наряду с традиционными, постоянно вводятся новые формы профилактической работы. В 2012 г. была использована такая форма работы



как студенческие дебаты по проблеме отношения молодежи к употреблению психоактивных веществ. В дебатах приняли участие студенты, представители ФСКН Нижегородской области, сотрудники Психологической службы ННГАСУ. В дебатах освещались вопросы распространения наркомании, отношения к употреблению наркотиков в молодежной среде, а также пути предотвращения наркотизации молодежи. Участники дебатов продемонстрировали активную жизненную позицию и небезразличие к судьбе своего вуза, города и страны в целом.

Новой формой профилактической работы стало проведение антинаркотического конкурса творческих выступлений студентов по пропаганде здорового образа жизни (конкурс агитбригад «Здоровое поколение»), конкурса студенческих видеороликов, презентаций и социальных плакатов антинаркотической направленности, конкурса фотографий «Как прекрасна эта жизнь!». По итогам конкурса была оформлена выставка фотографий в фойе главного корпуса, победители определялись путем голосования посетителей выставки. Все участники конкурсов получили памятные подарки и сувениры с символикой акции «Мы выбираем жизнь!», а победители конкурсов были награждены в торжественной обстановке.

Одной из новых форм работы стали интерактивные занятия со студентами, направленные на преодоление психологических факторов риска употребления наркотиков. Использовались интерактивные методы групповой работы с целью отработки приемов отказа от употребления наркотиков «Как сказать нет».

К участию в антинаркотической акции «Я выбираю жизнь» постоянно привлекаются к сотрудничеству различные специалисты. Для проведения акции также организуется взаимодействие различных структурных подразделений ННГАСУ (психологическая служба, отдел по воспитательной работе, библиотека, кафедра дизайна среды, студсовет, студенческий театр и творческие коллективы ННГАСУ).

В заключительный день акции было проведено итоговое мероприятие в актовом зале с участием студентов первокурсников различных факультетов. Студенты встретились с представителями ФСКН Нижегородской области, наркологом Областного наркологического диспансера, представителями Антинаркотической межвузовской комиссии. На встрече присутствовали также проректор по воспитательной работе и сотрудники психологической службы. В непринужденной атмосфере обсуждались вопросы и проблемы распространения наркомании в молодежной среде и способы противостояния этому. Студенты выслушали выступления специалистов, задавали вопросы и вступали в живой диалог. Перед студентами-первокурсниками высту-

пили победители творческих конкурсов по пропаганде здорового образа жизни – агитбригада с композицией «Выбери жизнь!», авторы видеоролика антинаркотической направленности «Мы такие разные» и автор музыкальной композиции «Здоровая Россия». Их выступления нашли положительный отклик в студенческой аудитории.

Для анализа эффективности антинаркотической акции «Я выбираю жизнь!» было проведено обсуждение результатов проведения акции сотрудниками Психологической службы с представителями ФСКН, Антинаркотической межвузовской комиссии и наркологами; по итогам коллективного обсуждения акции был составлен аналитический отчет и намечены перспективы дальнейшей профилактической работы со студентами на 2013 г.

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЛАСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КОЛЛЕДЖА**

**ПОВЕДСКАЯ О.К.**

Россия, ст. Вёшенская Ростовской обл.,  
Вёшенский педагогический колледж им М.А. Шолохова

В целях развития опытно-экспериментальной работы в образовательных учреждениях среднего профессионального образования Ростовской области и на основании Положения об областной творческой лаборатории системы среднего профессионального образования, на базе ГОУ СПО «Вёшенский педагогический колледж им. М.А. Шолохова» была организована областная творческая лаборатория по направлению «Регионально-этническая культура Верхнего Дона в современном образовательном пространстве».

Целью эксперимента является поиск путей, средств, форм и условий развития культурной идентичности учащейся молодежи на основе приобщения к ценностям регионально-этнической культуры Верхнего Дона, через разработку и реализацию эффективной образовательной модели в системе среднего профессионального образования.

Объектом исследования является культурное и историческое наследие казачества. Предметом – педагогические возможности исторического и культурного наследия казачества в условиях среднего профессионального образования.

В целях реализации поставленной задачи в колледже была разработана организационная модель организации образовательного

процесса, которая включает в себя все виды деятельности студентов и преподавателей, определяет основных социальных партнеров.

Для проведения экспериментальной работы на основании Положения об областной творческой лаборатории системы среднего профессионального образования, утвержденного приказом министерства общего и профессионального образования Ростовской области от 25.12.2000 № 2674, была разработана необходимая нормативная база.

В разное время в состав лаборатории входили от 7 до 12 преподавателей, всего в работе над проблемами, актуализированными лабораторией, работало 28 преподавателей в пяти отделах.

Отделом этнической педагогики организованы и проведены исследования по следующим направлениям:

Изучение социально-психологических особенностей развития этноса.

Изучение особенностей воспитания в казачьей семье.

Изучение традиций воспитания в семье великого писателя-земляка М.А. Шолохова.

Изучение средств, форм, факторов народного воспитания.

Выявление православных традиций в образовательном пространстве Верхнего Дона.

Исследование педагогического наследия колледжа.

Использование регионального компонента в обучении иностранному языку в контексте диалога культур.

Отдел песенного фольклора работает над проблемами:

Создание банка песенного казачьего фольклора Верхнего Дона по жанрам.

Исследование фольклорно-песенного материала, упоминаемого на страницах романа М.А. Шолохова «Тихий Дон».

Организация работы фольклорного ансамбля «Станица».

Отдел этнической лингвистики провел работу по проблемам:

Изучение, сохранение особенностей казачьего говора.

Изучение топонимики Верхнего Дона.

Родословная. Семейная хроника.

Изучение творческого наследия М. А. Шолохова.

Изучение литературы и культуры Дона.

Отделом природы и экологии была проведена работа по проблемам:

Изучение особенностей природы Шолоховского края.

«Экология региона и формирование экологической культуры молодого поколения».

Исследование проблем природы и экологии ГМЗШ.

Исследование условий внедрения регионального компонента в учебно-воспитательный процесс начальной школы.

Отдел технологии и ремесел накопил обширный материал по проблемам:

Изучение ремесленного наследия Верхнего Дона.

Изучение архитектурного наследия Верхнего Дона.

Исследование объектов быта казаков, технологии их изготовления и применения.

Отделом краеведения организованы и проведены исследования по следующим направлениям:

История зарождения и развития Донского казачества.

Культурные и бытовые традиции казаков Верхнего Дона.

Традиции коневодства на Верхнем Дону.

История поселений Верхнего Дона.

Родословная. Семейная хроника.

Участие казаков в современных войнах.

Годы Великой Отечественной войны на Дону. Участие казаков в войне.

Изучение памятных событий в истории нашей станицы: Ю.А. Гагарин на Вёшенской земле.

Мониторинг как часть экспериментальной работы на начальном этапе стал основой для формирования отделов, определения тематики их исследований. Мониторинг результативности работы областной творческой лаборатории проходил в двух направлениях:

Исследование ориентации студентов педколледжа на ценности регионально-этнической культуры.

Исследование содержательных элементов этнокультурной компетенции студентов.

Результаты ежегодных исследований показывают эффективность проводимых мероприятий по внедрению элементов этнической культуры в сознание будущих специалистов.

Опыт колледжа по разработке и внедрению модели подготовки специалиста, способного к самореализации в исследовательской деятельности, к социальному творчеству и трансляции ценностей региональной культуры многократно обобщался на мероприятиях различного уровня.

В 2007 году на базе колледжа состоялось расширенное совещание Совета директоров образовательных учреждений системы среднего профессионального педагогического образования Южного Федерального округа по проблеме «Национально-региональный компонент в профессиональной подготовке педагога».

В 2008 году результаты исследований были представлены на круглом столе «Место регионального компонента в образовательном пространстве образовательного учреждения», участниками которого стали преподаватели колледжа, представители музея, представители Района, школ района, ЦВР, казачества.

28 августа 2009 года члены лаборатории приняли участие в августовской педагогической конференции ОУ Шолоховского района, где ими были проведены семинарские занятия по проблемам отделов.

30 октября 2009 года на базе ГОУ СПО «Вёшенский педагогический колледж им. М.А. Шолохова» состоялась областная студенческая конференция ОУ СПО «Культура Дона в воспитательном пространстве образовательного учреждения среднего профессионального образования».

30 марта 2012 года в ст. Вёшенской Ростовской области на базе ГБОУ СПО РО «Вёшенский педагогический колледж им. М.А. Шолохова» состоялась областная студенческая конференция ОУ СПО «Великое в малом».

Преподаватели и студенты колледжа обобщали опыт работы, накопленный материал этнического характера на научно-практических конференциях различного уровня – 33 доклада, большая часть докладов опубликована в материалах этих конференций. Часть материала была обобщена на страницах научно-педагогической периодики – две статьи. Студенты приняли участие в 34 мероприятиях регионального характера вне стен колледжа. Изданы 12 учебно-методических разработок по результатам деятельности областной творческой лаборатории.

Результаты деятельности лаборатории являются ценным материалом для внедрения историко-культурного наследия и этнорегиональной культуры Верхнего Дона в современный образовательный процесс, духовно-нравственное воспитание, культурную идентификацию учащейся молодежи.

Результаты работы лаборатории внедрены в организацию учебного и воспитательного процессов ГБОУ СПО РО «Вёшенский педагогический колледж им. М.А. Шолохова», в школах Шолоховского района, учреждениях дополнительного образования Шолоховского района, в работу учреждений культуры, Государственного музея заповедника М.А. Шолохова.

Учитывая положительные результаты экспериментальной деятельности колледж принял регионально-этническую направленность образовательного пространства образовательного учреждения как концептуальную.

## ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

**ШИШКИНА Л.А.**

Россия, г. Златоуст Челябинской обл.,  
Златоустовский торгово-экономический техникум

Актуальной и злободневной во все времена была проблема построения эффективного учебно-воспитательного процесса, соответствующего социальному заказу и уровню научно-технического прогресса. Не случайно, поэтому нас буквально лихорадит от всевозможных педагогических «новаций», суть которых определяется словами «демократизация и гуманизация образования», «индивидуализация и дифференциация обучения», «альтернативное образование», «идеи народной педагогики», «компьютеризация обучения», «новые педагогические технологии» и т.д. Однако все перечисленные новации не снимают проблемы повышения эффективности и качества обучения и воспитания. Внедрение новых педагогических идей в практику, переход педагогов на более совершенные технологии обучения – процесс нелегкий и небыстрый. Овладение новыми технологиями обучения требует формирования внутренней готовности педагога к серьезной работе по преобразованию самого себя.

Педагогическая технология – системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (определение ЮНЕСКО). Прогрессивные педагогические технологии должны быть современными, оптимальными, научными, запрограммированными, качественными, воспроизводимыми и т.д.

Технологии проблемного обучения. Проблема – сложная познавательная задача, решение которой представляет существенный практический или теоретический интерес. Если проблема правильно сформулирована, то она будет выполнять функцию логического средства, определяющего направление поиска новой информации и тем самым обеспечивающего эффективность деятельности, связанной с ее решением.

Модульное обучение предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы обучающихся с полными, логически завершенными учебными блоками (модулями). Модуль совпадает с темой, разделом и т.д. учебного предмета. Однако, в отличие от темы в модуле, все измеряется, все

оценивается: задание, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень обучающихся.

Интернет-ориентированные педагогические технологии.

1. Индивидуальное обучение. Сетевой ментор – профессионал в конкретной предметной области, который помогает обучающемуся самостоятельно освоить тот или иной вопрос как в рамках учебной программы, так и вне ее. Менторство заканчивается тогда, когда обучающийся справляется с заданием или разбирается с темой.

2. Парное обучение. Два участника группы совместно готовятся к итоговой презентации. После предварительного просмотра и обсуждения обучающиеся корректируют свои материалы, помогают друг другу в их доработке (переработке). Разновидностью являются: друзья по переписке, рецензирование.

3. Коллективное обучение достигается через доклады, диспуты, проблемные лекции, встречи с экспертами.

Личностно ориентированное обучение понимается, как обучение, выявляющее особенности обучающегося – субъекта, признающее самобытность и самоценность субъектного опыта, выстраивающее педагогические воздействия на основе субъектного опыта обучающегося. В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

Метод дебатов. Проведение соревнований по методу «Дебаты» среди обучающихся содействует становлению нового поколения гражданского открытого общества: толерантного и мобильного, критически осмысляющего перемены. Дебаты формируют: умение формировать и отстаивать свою позицию; ораторское мастерство и умение вести диалог; командный дух и лидерские качества.

Педагоги многих поколений человечества решают задачу повышения эффективности образовательного процесса, его оптимизации, т.е. достижения педагогического результата с высоким качеством и минимальными затратами времени и труда. Одним из важных средств оптимизации учебно-воспитательного процесса в современных условиях является выбор эффективных педагогических технологий.

#### Литература

1. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии / Н.В. Бордовская. – М.: КноРус, 2011. – 432 с.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика: учеб. Пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2011. – 304 с.

3. Варламова, А.Я. Педагогика: учеб.-метод. пособие / А.Я. Варламова, П.В. Кирилов. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2004. – 76 с.
4. Краля, Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учеб.-метод. пособие / Н.А. Краля под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.
5. Смирнова, Н.А. Развитие форм организации обучения в педагогической теории и практике / Н.А. Смирнова. – Псков: ПГПИ, 2004. – 124 с.

## **СТУДЕНЧЕСКАЯ ГАЗЕТА КАК РЕЗУЛЬТАТ КОЛЛЕКТИВНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**РАДУШКИНА В.М.**

Россия, г. Карасук Новосибирской обл.,  
Карасукский педагогический колледж

Чтобы пробудить интерес к русскому языку, развивать умение чувствовать и видеть красоту родного слова, необходимо направлять студентов, будущих учителей, на путь поиска и находок, вспоминая при этом китайскую мудрость: «Я слушаю – я забываю. Я вижу – я забываю. Я делаю – я понимаю». Всё это важно очень в настоящее время, когда образование понимается не столько как сумма знаний, объём некоторой информации, получаемой и запоминаемой студентами, сколько ориентация на практикоориентированность, компетентность, развитие творческой инициативы и самостоятельности.

Поэтому одной из форм коллективной творческой деятельности во внеклассной работе стал выпуск газеты педколледжа «Студенческий меридиан». Идея её создания появилась несколько лет назад, когда началось сотрудничество с районной газетой «Наша жизнь», и студенты стали публиковать в ней свои заметки, кроссворды, рисунки. Это был подготовительный период: шло накопление материала, проводилась его систематизация. В состав редакционной коллегии, занимавшейся сбором материала, оформлением, компьютерной вёрсткой и реализацией студенческой газеты, первоначально вошли из числа студентов редактор, журналисты, фотокорреспонденты, дизайнер, корректор, наборщик.

Членами пресс-центра был сначала разработан проект газеты. Творческая цель проекта: создание студенческой газеты как периодического издания через организацию коллективной проектной деятельности студентов.



Профессиональные цели: освоение коммуникативных компетенций (через развитие навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми людьми, социумом); развитие профессиональной мотивации путём широкой пропаганды общественной значимости труда педагога; развитие ценностной сферы будущих педагогов в соответствии с требованиями государства и общества.

Практическая значимость: создание внутриколледжной коммуникативной среды, направленной на образование и воспитание современного учителя, создание положительного имиджа образовательного учреждения, проведение профориентации.

Этапы:

На подготовительном решаются две задачи:

– когнитивные: знакомство с газетными жанрами, структурой газеты, принципами её издания, обязанностями членов редакции, распределение ролей (редактор, журналисты, фотокорреспонденты, дизайнер, корректор, наборщик);

– организационные: выявление наиболее важных проблем и тем, которые должны рассматриваться в будущих номерах, обсуждение вида страниц газеты, расположение материала.

На технологическом: написание заметок, статей, проведение социальных опросов, подбор цветовой гаммы, шрифта, взаимодействие с общественными организациями, с редакцией газеты «Наша жизнь». Оформление макета газеты на основании материалов, подготовленных журналистами.

На практическом: издание (компьютерная вёрстка).

На аналитическом: сравнение планируемых результатов, изучение общественного мнения о студенческой газете, обобщение, выводы.

На контрольно-коррекционном: анализ успехов и ошибок, поиск способов коррекции ошибок.

При организации работы над проектом реализуются следующие принципы:

– личностно-ориентированного подхода, который помогает учитывать особенности студентов;

– коммуникативной направленности, которая даёт возможность общаться в процессе создания, выпуска и реализации газеты;

– деятельностного подхода в обучении, который позволяет совместно писать заметки и статьи, вести постоянные рубрики, разделы, готовить тематические выпуски газет, работать индивидуально, в парах, группах;

– по этапности работы (от простого к сложному), которая способствует формированию навыков свободного владения письменной речью.

Планируемый результат: ежемесячный выпуск газеты, рассказывающий о жизни колледжа, проблемах подростков и младших школьников, моде, музыке, экологии, о спорте и др., о том, как правильно говорить и вести себя, о том, что волнует и интересует студентов.

Работа нашего пресс-центра охватывает всю деятельность колледжа: «Если ты участник конкурсов, научных конференций, имеешь успешный опыт на практике – расскажи об этом так, чтобы заинтересовать других, напиши о выдающихся учёных, писателях. Если ты спортсмен – напиши интересно о том, что спорт дает человеку, о своем тренере, о своих победах!»

Каждый член пресс-центра делает, что умеет. Одни ищут темы, пишут заметки, интересно их раскрывают, другие – оформляют их. Вся кипучая, интересная жизнь колледжа отражается в нашей газете.

На первых страницах мы рассказываем о наиболее важных событиях под разными рубриками: «Коротко о главном», «События и факты», «Вести с практики», «Проба пера», «Приглашаем к разговору» и многих других – серьезных, весёлых, интересных. В газете поднимаются актуальные проблемы жизни нашей молодёжи. Это и современное образование в оценке студентов колледжа, и размышления студентов об истинной красоте человека. Также на страницах газеты отражаются встречи с писателями и поэтами, которые проводятся регулярно в нашем колледже. Очень популярна рубрика «Наши традиции». Замечательно, что традиции, некогда установленные в образовательном учреждении, живут до сих пор. Каждый год они видоизменяются, модифицируются, но существуют. Это традиционные: «День здоровья», «День самоуправления», «Как живёшь, студент?», «Студенческий КВН», «Интеллектуальный марафон» и другие. Каждый год пресс-центр пополняется новыми студентами, каждый член пресс-центра имеет возможность проявить свои творческие способности в разных рубриках. Многие преподаватели пишут в газету, являются нашими постоянными корреспондентами, среди них – ветераны колледжа.

Наша задача состоит в том, чтобы заинтересовать всех студентов. Многие хотят напечатать свою статью в газете, а когда начинают писать, то понимают, что здесь необходимо потрудиться. Перед студентами стоит задача: интересно изложить материал, избежать ошибок, придумать заголовки для статьи.

Наша газета чувствует ритм времени, знает запросы наших читателей – студентов, педагогов. А это и интересные сведения из области астрономии, гороскопы, «юморинки», советы психологов, истории праздников. Газета принимает участие в конкурсе «Журналина» среди молодёжных и студенческих изданий области. Дипломом лау-

реата второй степени награждён коллектив в номинации «Журналистика» районного фестиваля самодеятельного творчества студентов Студенческая весна в Сибири-2008, 2009, 2010. В некоторых школах работают кружки юнкоров, например, это «Школьный пресс-калейдоскоп» в Черно-Курье. Руководителем одного из них является выпускница колледжа, член пресс-центра колледжа.

В течение семи лет многие студенты нашего колледжа попробовали себя в качестве журналистов. Работая над содержанием газеты, они познакомились с аспектами культуры письменной речи, усовершенствовали навыки работы над статьями на различную тематику, научились брать интервью и оформлять его, осуществлять орфографическую, пунктуационную и стилистическую правку текста, раскрыли творческие способности, расширили свой кругозор, развили логическое мышление, усовершенствовали навык работы на компьютере, проявили свою активную гражданскую позицию. Выпущено более 50 номеров газеты. Трудно переоценить значение газеты в жизни колледжа.

Газета пользуется популярностью среди студентов нашего колледжа и преподавателей. Об этом говорят результаты проведённого опроса среди преподавателей, студентов колледжа: «Нашу газету читаю в течение 5-ти лет. Больше всего люблю информативные и аналитические материалы о молодёжных делах, культуре, искусстве. Газета должна оставаться интересной, шагать в ногу со временем», «Газету читаю регулярно «от корки до корки». Не могу выделить отдельные рубрики. С интересом читаю всё, особенно материалы по проблемам молодёжи. Желаю нашей газете жить, процветать, литературную страницу иметь, использовать творчество читателей, о моде не забывать», «Газету я читаю регулярно, поскольку мне не безразличны все события, происходящие в колледже. Она объёмна, содержательна, насыщена рубриками как социально важными, так и увлекательными, содержащими много познавательной информации, интересующей нас. В ней затрагиваются актуальные темы. С её страниц мы узнаём о важных событиях колледжа. Я считаю, что наша газета очень полезна. С помощью газеты мы можем выразить слова благодарности, пожелания и поздравления. Тексты отличаются точностью и чёткостью изложения. Оригинальное оформление привлекает внимание читателей», «Все рубрики в газете интересны, но мне больше нравится «Коротко о главном», «События и факты», «Вести с практики», для себя нахожу полезную и нужную информацию. Желаю нашей газете творческих успехов, новых идей, процветания, оптимизма и больше читателей».

Из отзывов читателей о нашей газете можно сделать вывод, что для студентов газета является средством самовыражения, самоутвер-

ждения, даёт возможность поделиться своими чувствами, мыслями и идеями. Многие свои творческие способности смогли раскрыть студенты именно с помощью газеты.

Образцы наших газет вы можете увидеть на сайте колледжа: [www.karasukpedkolledge.ru](http://www.karasukpedkolledge.ru).

## **ЗАНЯТИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО- ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ**

**АФОНЬКИНА Е.А.**

Россия, г. Кунгур Пермского кр., Кунгурский колледж промышленных технологий, управления и дизайна

Одной из важнейшей методологических особенностей, на основе которой строится эволюционирующий учебно-воспитательный процесс, является обращенность к явлениям самореализации личности в определении ценностных приоритетов. В декларации Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития (март – апрель 2009 г., Бонн) обращается внимание на сложности, возникающие вследствие ложных ценностей, порождённых неустойчивыми моделями общества. Подмена истинных человеческих ценностей, а то и полная их потеря – характерная черта нашего времени, когда экономические интересы производства вступают в конфликт с экологическими интересами общества. «В росте энтропии заключается, в обобщенном смысле, экологическая проблема», которая возникла в XX веке и, которую невозможно решить только с помощью технократического подхода [2]. Аксиологический подход, который, по мнению А.А. Колмакова, сможет разрешить экологические проблемы, базируется на формировании экологически ориентированной системы потребностей, ценностей, установок. Такой подход может быть реализован в системе образования и просвещения с помощью технологий и методик, предполагающих включение ценностно-смысловых ориентиров в интегративный воспитательно-образовательный процесс школы.

Автор идеи «ценностного изобретательства» К.В. Сельченко считает, что с точки зрения психологии дать определение понятию «жизненные ценности» невозможно, т.к. они воспринимаются человеком интуитивно на уровне коллективного бессознательного. Но, если нельзя о ценности ничего конкретного рассказать, то можно спрово-

цировать самостоятельное размышление над рядом ключевых слов, метафорических и аллегорических рядов, связанных с ценностным переживанием [3]. Идея ценностного изобретательства оказалась интересной в плане ее реализации в рамках осуществления косвенного экологического воспитания студентов, когда каждый индивид должен выработать экологоориентированные жизненные ценности самостоятельно без внешнего насилия. Для этого на первом занятии курса «Экологическое природопользование» студентам было предложено ответить на вопросы анкеты.

1. Перечислите природные компоненты, которые окружают вас в повседневной жизни.

2. Без каких природных компонентов человек не может существовать?

3. Что в природе (ее объекты, явления) вызвало у вас самое сильное чувство удивления?

4. Что в природе (ее объекты, явления) вызвало у вас самое сильное чувство восхищения?

5. Что в природе (ее объекты, явления) вызвало у вас самое сильное чувство страха?

6. С каким природным объектом или явлением вы захотели бы «встретиться» еще не раз?

В работах, посвященных вопросам аксиологического подхода к осуществлению экологического образования, выделяют следующие экологоориентированные ценности:

- Общечеловеческие;
- Социоприродные;
- эколого-нравственные;
- эколого-гуманистические;
- эколого-эстетические;
- личностные;
- социопродуктивная экологоориентированная деятельность как ценность [1].

Вопросы разработанной нами анкеты сформулированы таким образом, чтобы в конечном итоге определить конкретный список экологоориентированных ценностей, которые можно обсудить на занятиях, используя технологию «Ценностного изобретательства».

По результатам анкетирования был составлен следующий список конкретных экологоориентированных ценностей:

- Вода;
- Воздух;
- Лес;

- Здоровье;
- Солнце;
- Цветы;
- Бабочки;
- Деревья;
- Рассвет;
- Песня соловья;
- Гнездо под крышей дома;
- Сад;
- Четвероногий друг;
- Журавли;
- Дождь;
- Радуга;
- Первый снег;
- Прилет скворцов;
- Русское поле;
- Листопад;
- Море;
- Вкус хлеба;
- Родная земля;
- Камни;
- Сенокос;
- Огонь;
- Молоко;
- Звезды;
- Небо;
- Полет птицы;
- Бег лошади;
- Ночь;
- Горы.

По каждой ценности разработаны занятия продолжительностью 45 минут. Общая схема каждого занятия включает в себя следующие этапы.

Называется тема группового обсуждения, далее повествуется рассказ о привычном восприятии этой ценности в обществе («обычно считается, что...»), а также о высоком понимании предлагаемой для обсуждения темы («мудрые люди полагают, что...»). Рассказ сопровождается рядом символических картин и иллюстраций, призванных ориентировать студентов в поиске смысла обсуждаемой ценно-

сти. Описание смыслового (семантического) пространства ценности дается с помощью синонимического ряда, с помощью антонимов, с привлечением метафор, аллегорий и образных ассоциаций. Далее предлагается выбрать «марсианина», студента, который якобы не имеет понятия об обсуждаемой ценности, а другим предлагается попытаться раскрыть смысл данного понятия. Этап кинестетического моделирования проводится студентом, который готовит домашнее задание. Перечисляя собственные ассоциации, ведущий способствует включению других студентов в обсуждение иных ассоциативных образов. Обсуждаются различные ассоциации, связанные с понятием ценности: вкус, цвет, запах, звуковые картины, ситуации, абстрактные образы, пантомима, стихотворение, существительные, прилагательные, глаголы, наречия. С момента достижения креативного состояния начинается этап целевого вопрошания, проводимого в форме беседы. Завершается занятие с привлечением музыкально-поэтических произведений. При подведении итогов занятия студенты должны быть расслаблены и углублены в себя, они медитативно воспринимают целостный набор найденных ими смыслов и значений обсуждаемой ценности. В конце ненавязчиво предлагается домашнее задание, которое призвано не останавливаться в поиске экологоориентированных ценностей и их места среди других жизненных ценностей.

В завершении хочется остановиться на важном методическом нюансе. К подобным занятиям следует тщательно предварительно готовиться, загружая собственный психобиокомпьютер мозга. В известном смысле, уровень такой подготовки определяет качество преподавания. Но игра стоит свеч, так как «человек обладает чем-то, не описываемым языком рациональности ... в обыденной жизни это «невыразимое» именуется Разумом» [2]. Разум позволяет осмысливать и осознавать бытие, останавливает и заставляет задуматься перед угрозой экологической катастрофы.

#### Литература

1. Иващенко, А.В. Новые тенденции в ценностных ориентациях / А.В. Иващенко, А.В. Гагарин, С.А. Степанов. – М.: Просвещение, 1987.
2. Колмаков, А.А. Введение в экологическую психологию. Курс лекций / А.А. Колмаков. – М.: МНЭПУ, 1999.
3. Сельчёнок, К.В. Алхимия экологической педагогики. Нерепрессивное наставничество в обучении искусству жить в мире с самим собой и в согласии с окружающими людьми и природой / К.В. Сельчёнок, Н.А. Сельчёнок. – 1996.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ**

**ОНЧА Ж.А.**

Россия, г. Нижний Тагил Свердловской обл.,  
Нижнетагильская социально-педагогическая академия

При формировании учебно-профессиональной составляющей содержания подготовки специалистов необходимо учитывать особенности и характер предстоящей трудовой деятельности, определить широту профиля, набор компетенций, которыми должен обладать выпускник высшего учебного заведения.

В Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования в области культуры и искусства основные цели обучения представлены как совокупность основных видов и задач профессиональной деятельности специалиста-хореографа.

Специфика хореографической деятельности, ее принадлежность к сценичности определяют нестандартность профессиональной подготовки специалиста-хореографа в вузах культуры и искусств. Содержание профессионального хореографического образования сводится не только к научным знаниям, а включает эмоционально-образный мир искусства, исторические традиции и современные инновации, личностные творческие проявления и совокупность видов хореографической деятельности.

В зависимости от целей и задач конкретного учебного заведения предметно-содержательные аспекты профессиональной подготовки специалиста-хореографа имеют свою определенную специфику и структуру. В основу профессионального обучения хореографа положены достижения хореографической педагогической школы, наиболее ярко воплотившейся в творчестве известных теоретиков и практиков хореографического искусства К. Блазиса, А.И. Бочарова, А.Я. Вагановой, Е.П. Валукина, И.О. Дубник, Р.В. Захарова, Ф.В. Лопухова, А.М. Мессерера, Н.Ю. Никитина, Ж.Ж. Новерра, И.В. Смирнова, Н.И. Тарасова и др.

В вузах искусств более важен творческий аспект сценическо-педагогической подготовки, в вузах культуры преобладает культурологическая направленность профессиональной деятельности. Введение специализаций при обучении связано с углубленным изучением того или иного танцевального направления. Общим для всех специалистов-хореографов является овладение искусством танца, которое



включает в себя совокупность видов хореографической деятельности, методы, способы, приемы, характер воздействия на объект профессиональной деятельности с целью его изменения, преобразования. С точки зрения художественной деятельности, хореографическая деятельность – это сложное, многофункциональное, динамически развивающееся явление, имеющее ярко выраженный творческий характер, поскольку:

- продуктом хореографической деятельности, ее материализованной формой является художественное произведение;

- в процессе хореографической деятельности развиваются и формируются творческие способности человека: оригинальность, восприимчивость к своеобразию художественных проявлений другого, способность к художественному диалогу;

- хореографическая деятельность – полифункциональна, основана на принципах творчества, которым присущи образность, эмоциональность.

Хореографическая деятельность содержит: исполнительскую, балетмейстерско-постановочную, педагогическую деятельности.

Исполнительская деятельность рассматривалась в работах О.В. Андрейкина, Н.В. Рождественской, С.М. Найденкина, А.Л. Гройсман, Е.В. Фетисова и др. Согласно исследованиям профессиональных качеств артистов балета (Н.Е. Высотская, А.И. Сухарева, В.А. Поздняков), исполнительская деятельность является своеобразным фундаментом различных видов хореографической деятельности и реализуется в систематической репетиционной практике в «классе» с четко разработанной системой развития психофизического аппарата, освоения технических качеств движений. Продуктивность ее освоения зависит от индивидуальности студента, его физических ресурсов: гибкости, координации, прыгучести, устойчивости, мышечной силы, выносливости и т.д. В системе хореографического образования, исполнительская деятельность студентов осуществляется в различных формах: выполнение экзерсиса, исполнение танцевальных этюдов, композиций, спектаклей. Одной из основных является экзерсис (в пер. с фр. – упражнение) – это система движений урока танца у станка и на середине зала, вырабатывающая профессиональные качества, необходимые для танцевальной техники. Экзерсис складывается из системы учебно-тренировочных упражнений, варьирование и сочетание которых позволяет совершенствовать и поддерживать опорно-двигательный аппарат, развить исполнительские умения и навыки личности. Для того чтобы студент овладевал системой экзерсиса не только как исполнитель, но как будущий хореограф, ему необходимо

усвоить определенный набор пластических единиц, понять их сочетаемость и взаимосвязь. Продуктивность исполнительской деятельности во многом зависит от уровня общих и специальных акмеологических инвариантов профессионализма студента-хореографа (способности к перевоплощению, саморегуляции), музыкальности, принятых профессиональных стандартов и эталонов. Опираясь на единство художественного образа, внутреннего и внешнего технического мастерства, исполнительская деятельность способствует созданию собственной оригинальной исполнительской трактовки – интерпретации знаково-символической информации. Исполнительская деятельность всегда сопряжена с высоким физическим и интеллектуальным напряжением, где большое значение приобретают волевые и эмоциональные ресурсы личности. За счет систематического практического тренажа, репетиционного процесса, осуществляется поддержание на должном уровне всех видов индивидуальных ресурсов личности. Исходя из данных положений, можно говорить о том, что индивидуальные ресурсы студента-хореографа являются имеющимися, осознанными возможностями, которые позволяют исполнительскому таланту свободно развиваться.

Следующим видом хореографической деятельности является балетмейстерско-постановочная деятельность, выступающая как особый вид художественного творчества, создающий такую предметно-развивающую среду, в которой раскрываются индивидуальные ресурсы личности студента, как балетмейстера-постановщика. Осуществляется эта деятельность в рамках дисциплин, включающих основы создания композиции и постановки танца в различных жанрах хореографического искусства: классического, народно-характерного, историко-бытового, современного и др. Перечисленные предметы интегрируют все знания, полученные студентами на общеобразовательных и спец. дисциплинах, что приводит в совокупность умений и навыков, дающую возможность осуществлять балетмейстерско-постановочную деятельность в театрах, профессиональных ансамблях.

Процесс балетмейстерско-постановочной деятельности состоит из следующих этапов: рождение замысла будущего хореографического произведения, разработка балетмейстерской концепции, создание композиционного плана, сочинение хореографического текста, реализация замысла в «классе», анализ поставленного материала. Перечисленные этапы балетмейстерско-постановочной деятельности образуют совокупность, продуктом которой является создание хореографического произведения.

С первого этапа обучения в вузе реализуется педагогическая деятельность студента-хореографа. Предметная подготовка студентов-хореографов к педагогической деятельности включает три направления: теоретическое обучение в рамках курсов психолого-педагогического цикла; методическую подготовку; педагогическую деятельность во время репетиционных занятий. Психолого-педагогические дисциплины важное значение имеют в формировании педагогических качеств студента-хореографа. Методическая подготовка студента направлена на проектирование художественно-педагогического процесса в различных типах образовательных учреждений культуры и искусства, владения методикой преподавания хореографических дисциплин. Педагогическая деятельность студентов-хореографов требует специальных способностей, таких как: художественно-организаторские, художественно-исполнительские, коммуникативные, дидактические, креативные, конструктивные и др. Степень готовности студента-хореографа к педагогической деятельности определяется знаниями, умениями и навыками, позволяющими вовлечь обучающихся в процесс самопознания, самовыражения.

В процессе обучения в вузе культуры и искусств, студент-хореограф интегрирует все практические виды хореографической деятельности, но добивается успеха в каждой из них индивидуально – своеобразно: во-первых, в зависимости от преобладания одной из функций, во-вторых, по - разному используя одни и те же компоненты в рамках различных функций, в которых формируется его индивидуальный стиль будущей профессиональной деятельности.

#### Литература

1. Борисов, А.И. Психолого-педагогические аспекты подготовки педагога-хореографа: дисс. ... канд. психол. наук / А.И. Борисов. – Самара, 2001. – 221 с.
2. Захаров, Р.В. Сочинение танца. Страницы педагогического опыта / Р.В. Захаров. – М.: Искусство, 1983. – 224 с.
3. Гройсман, А.Л. Психологи: личность, творчество, регуляция состояний. В 3-х частях / А.Л. Гройсман. – М.: Магистр, 1992. – 146 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ  
К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ****ЛУКЪЯНЕНКО М.А., ВАЛИСОВА Т.В.**Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.,  
филиал Кубанский государственный университет

В настоящее время наблюдается тенденция к ухудшению здоровья детей во время обучения в учебном заведении.

Основной задачей работы каждого педагога является создание здоровьесберегающей образовательной, способствующей сохранению и укреплению здоровья детей, развитию личности воспитанников и формированию у них устойчивой мотивации на здоровый образ жизни (ЗОЖ). Однако, для формирования всех этих навыков у детей, педагог должен сначала сформировать их у себя [3, с. 61].

Для организации здоровьесберегающей среды важно понимать, что проблема здоровья воспитанников возникает и решается в ходе ежедневной практической работы педагога, т.е. связана с профессиональной педагогической деятельностью. Поэтому необходима подготовка каждого педагога к здоровьесберегающей профессиональной деятельности.

Структура готовности педагога к здоровьесберегающей деятельности состоит из мотивационного, когнитивного, операционного и рефлексивного компонентов.

Мотивационный компонент готовности выражается в: ценностном отношении учителя к педагогической деятельности; удовлетворенности своей профессиональной деятельностью; осознании социальной значимости профессии учителя и пр.

Когнитивный компонент можно представить как сведения о методологических основах здоровьесбережения, их сущности и специфике, особенностях применения и др.

Мотивационный и когнитивный компоненты определяют стратегию профессионального поведения педагога, которая ориентирована на здоровьесбережение.

Операционный компонент, основанный на комплексе педагогических умений и навыков, представляет собой линию поведения педагога, совокупность приёмов и способов для достижения цели здоровьесберегающей деятельности [2, с. 106].

Готовность педагога к здоровьесберегающей деятельности определяется личностной составляющей, связанной с установкой на собственный здоровый образ жизни. Осознание педагогом проблем собственного здоровья, понимание зависимости здоровья от образа жизни, наличие знаний о формировании здорового образа жизни и деятельности по его осуществлению является непосредственным основанием для осознания им проблем здоровья детей и осуществлением собственной педагогической деятельности по обеспечению их здоровья. Пассивное отношение педагогов к собственному здоровью в значительной степени определяет недооценку роли их педагогической деятельности в сохранении и укреплении здоровья детей. Проблемой сохранения и укрепления здоровья педагога является практическое отсутствие обеспечения этого направления. Поэтому педагогу стоит помочь самому себе: усилить мотивацию к сохранению собственного здоровья, вооружиться методами самоанализа и саморегуляции [3, с. 16].

В свою очередь, именно профессиональная деятельность педагога, направленная на обеспечение здоровья детей, может и должна быть основанием для обеспечения его собственного здоровья. Профессиональная составляющая готовности к здоровьесберегающей деятельности выражается в осознании проблемы здоровья воспитанников, в желании педагога заниматься этой дополнительной работой, наличии знаний о формировании здоровья и собственной деятельности по обеспечению здоровья воспитанников.

Для выявления готовности педагога к здоровьесберегающей деятельности необходимо проводить различного рода мероприятия, например: теоретические и практические занятия с педагогами, семинары, круглые столы [2, с. 64].

Большинство преподавателей получают информацию по сохранению и укреплению здоровья детей на работе в образовательном учреждении. К тому же при этом формируется активная позиция участников педагогического процесса.

Педагоги используют знания по сохранению и укреплению здоровья в своей работе с учащимися и считают, что эти знания повышают качество их уроков.

Использование специальных методов тренинговой работы, а именно: групповых дискуссий, ролевых игр, психогимнастических упражнений и т.п. позволяет выстроить эффективное поведение в коммуникативных ситуациях, наиболее значимых для педагогической деятельности, тем самым предотвратить профессиональный дистресс, который и является основной причиной нарушений здоровья педагога [3, с. 88].

Также, для подготовки к здоровьесберегающей деятельности педагоги должны пройти ряд занятий для выработки навыков правильного диафрагмально-релаксационного типа дыхания. Пройдя эти занятия, педагоги овладевают навыками самоконтроля и самокоррекции, которые могут применять в любых ситуациях и тем самым помочь себе сохранить здоровье.

Модель формирования готовности к здоровьесберегающей деятельности основывается на принципах преемственности, последовательности, цикличности, комплексности, вовлеченности всех субъектов в процесс.

Успешному формированию готовности к здоровьесберегающей деятельности у педагогов способствует соблюдение комплекса педагогических условий, создаваемых в процессе профессиональной подготовки:

- наличия в образовательном учреждении здоровьесберегающей среды, включающей экологический, информационный и социально-психологический компоненты;
- включения педагогов в здоровьесберегающую деятельность в рамках теоретической, практической, научной и социокультурной деятельности [1, с. 36].

Важной составляющей работы педагога является гигиеническая обоснованность урока, т.е. соответствие образовательного процесса, состояния учебного помещения.

Неблагополучное состояние здоровья учащихся в современной школе требует от педагога профилактической направленности урока: систематического включения в урок специальных профилактических приемов увеличения двигательной активности, снижения уровня эмоционального напряжения и т.п. [3, с. 132].

Таким образом, готовность педагога к здоровьесберегающей деятельности формируется путем личного осмысления своего поведе-

ния, саморегуляции и работы над собой. Только когда педагог занимается собой в данной сфере, тогда он может помочь и учащимся.

#### Литература

1. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения / Под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. – М., 2002.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: «Народное образование», 1998.
3. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2003.

### **УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГАМ В РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**КИРееВА И.В.**

Россия, г. Миасс Челябинской обл.,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 18

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике в сфере образования, что связано с кардинальными изменениями во всех областях политической, экономической и социальной жизни России. В «Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» говорится о том, что «модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире XXI века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшим качеством личности становится инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, уметь выбрать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни.

Современная школа это институт, соответствующий целям опережающего развития. Произошел переход на позиции личностно-ориентированной педагогики, поэтому одной из задач современной школы становится раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса, предоставление им возможности проявления творческих способностей.

С другой стороны, приоритетной задачей образовательного учреждения остается обеспечение высокого качества обучения школь-

ников. Одним из механизмов, позволяющим обеспечить качество школьного обучения является инновационная деятельность образовательного учреждения, направленная на поиск оптимального сочетания форм, методик, педагогических технологий обучения, актуальных для данных времени, учреждения и ребенка. Однако инновационные преобразования затруднены при неизменных критериях эффективности и результативности, в рамках стандартных систем управления. Создать новшества мало. Они не могут быть освоены без надлежащего управления и организации инновационного процесса. Возникает проблема: как выстроить систему управления педагогическими работниками образовательного учреждения, направленную на совершенствование их инновационной деятельности с учетом их профессионально-методической подготовленности, возрастных и индивидуальных особенностей? Актуальным становится определение алгоритмов управленческого содействия деятельности педагогов по освоению, внедрению и разработке инноваций, востребованных современной образовательной практикой.

Вопросами изучения явлений инновации в образовании и педагогике, разработкой теории инноваций, закономерностей развития инноваций и внедрения их в практику образования, изучения отношения к ним людей, управления инновационной деятельностью педагогических работников занимается педагогическая инноватика.

Для эффективного управления инновационной деятельностью необходимо опираться на достижения теории менеджмента и инновационного менеджмента. Данное научное направление развивается в настоящее время и для образовательных систем. Положения инновационного менеджмента в образовании представлены в работах К. Ангеловски, Н.В. Горбунова, А.В. Лоренсова, Г.П. Новикова, Л.В. Поздняк, М.М. Поташника, О.Г. Хомерики и др. [1; 2; 3; 4; 7; 8; 9; 15].

По мнению И.О. Котляровой, осуществление любого процесса предполагает наличие и взаимосвязь трех компонентов: субъекта, деятельности и средств. Так для образования, субъектом инновации являются субъекты образования; деятельностью – инновационная, но входящая в состав образовательных процессов или обслуживания образования; а в качестве средств могут использоваться средства познания, образования, исследовательской деятельности. По И.О. Котляровой в педагогике «управленческое содействие состоит в создании условий, благоприятствующих инновационной деятельности и побуждающих субъектов инноваций к активизации своей деятельности [10; 11]».

Можно говорить о специальном комплексе создаваемых администрацией образовательного учреждения условий, которые призваны



создать благоприятную интегрированную среду для реализации педагогами своего инновационного потенциала, разработки, апробации и внедрению педагогических новаций. Инновационный потенциал педагога – это совокупность социокультурных и творческих характеристик личности, которые выражаются в готовности совершенствовать педагогическую деятельность. Наличие инновационного потенциала связано со способностью продуцировать (создавать) новые идеи, а главное моделировать их в практической деятельности. Второй отличительной чертой создаваемой среды будет ее побуждающая направленность на инновационную деятельность. Как бы задается вектор повышения эффективности педагогической деятельности через участие в инновациях. Реальная практика показывает, что разработка такой комплексной системы в учреждениях часто оказывается не на должном уровне и носит бессистемный характер. Основой управленческого содействия является принцип сотрудничества, его «сквозной» характер, т.е. то, что пронизывает не только управленческие, а все отношения в школе, и ложится в основу организационной культуры образовательного учреждения.

Опираясь на В.С. Лазарева, М.М. Поташника, П.И. Третьякова, Д.А. Новикова нами построена модель управленческого содействия педагогу школы в реализации им инновационной деятельности [6; 7; 13; 14]. В основу разработки модели управленческого содействия педагогическим работникам образовательного учреждения положен принцип системного подхода. Анализ научной литературы, посвященный методологическим основаниям применения системного подхода при построении модели дает нам возможность сосредоточить особое внимание на соответствующих этому подходу характеристиках:

1. Значение общей концепции школы для обеспечения системной целостности управления данным процессом;
2. Повышение эффективности образовательного процесса в школе достигается через системное управление процессом развития инновационного потенциала педагогического коллектива;
3. Применение системных принципов к разработке модели обеспечивают четкость коммуникаций, прямых и обратных связей между всеми субъектами управления.

Характерными признаками представленной концептуальной модели являются: системность (взаимосвязь между компонентами); гибкость (адаптация к особенностям взаимодействия между субъектами инновационного процесса), динамичность (возможность качественных изменений компонентов модели, их взаимосвязей).

I этап эксперимента – диагностический.

Основной целью этого этапа является анализ состояния учебно-воспитательного процесса, затруднений учителей, выявление и формулировка противоречий, то есть выявление проблемы и обоснование ее актуальности. Было выделено несколько направлений деятельности администрации учреждения. Первым направлением деятельности был анализ внешних и внутренних условий функционирования школы, разработка программы развития школы.

Выделяют следующие основные задачи диагностики инновационной деятельности:

1. Прогноз успешности намечаемого нововведения в целом, его отдельных этапов;
2. Выявление недочетов, как в самом новшестве, так и в организации его внедрения с целью его последующей доработки;
3. Сопоставление новшества с другими новациями, выбор наиболее эффективного из них, уточнение его значимости и разработанности;
4. Проверка степени успешности внедрения новшества;
5. Оценка инновативной способности организации, в которой это новшество будет внедряться.

Вторым направлением деятельности администрации школы было построение проблемного поля учреждения. Были выделены для анализа следующие направления работы школы:

1. Система управления.
2. Содержание образования и обучения.
3. Воспитательный процесс.
4. Методическая и инновационная деятельность.
5. Материально-техническая база.

Эффективность инновационной деятельности зависит от уровня готовности педагогов – инновационного потенциала, определения уровня которого важно на первом этапе эксперимента. Под диагностикой инновационной деятельности учителя мы понимаем совокупность способов изучения и оценки признаков, характеризующих профессиональную готовность учителя к реализации этой деятельности и ее осуществлению [24].

Поэтому на этом этапе эксперимента Центр мониторинга проводил подбор методик для диагностики сформированности данных умений. 3 направление деятельности администрации – персонификация проблемного поля. Центром мониторинга были разработаны карты «Описательная характеристика проблемы» и «Описательная характеристика путей решения проблемы», в которой общая характеристика проблем в соответствии с выделенными группами компонентов го-

товности и определены пути ее решения. Была составлена карта проблемного поля педагога с описанием методов и форм управленческого воздействия. Оценка эффективности проводилась с помощью анкетирования и беседы.

II этап эксперимента – организационный.

1 направление – распределение управленческих функций. В данном случае делегирование полномочий на этом этапе эксперимента по разработке и оценке индивидуальных инновационных проектов учителей на всех этапах реализации созданному Экспертному совету.

Диагностика инновационной деятельности во время осуществления инновационной деятельности имеет конструктивно преобразующий характер и связан с оперативной доработкой, переструктурированием программы педагогического эксперимента и соответственно деятельности учителя.

На данном этапе эксперимента Экспертным советом была разработана программа управления инновационной деятельностью педагогов, которая определила следующие направления своей деятельности:

1. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности;
2. Обеспечение участия педагогов в конкурсах различной направленности;
3. Проведение мероприятий по повышению инновационной готовности педагогов.

Экспертным советом совместно с Методическим советом проведена предварительная защита методических тем педагогов.

2 направлением деятельности администрации было создание временных творческих коллективов для разработки проблем основных направлений деятельности школы.

3 направление – привлечение педагогов к руководству исследовательскими проектами учащихся и подготовка ученических проектов к участию в школьной научно-практической конференции. Это позволяет развить операционный компонент готовности к инновационной деятельности.

4 направление – диагностика материально-технической базы. Для эффективного осуществления инновационной деятельности в современных условиях, одним из необходимых инструментов деятельности является компьютер. Развитие материально-технической базы позволяет влиять на инновационный процесс, и опосредовано, воздействовал на педагогов, стимулируя их инновационную деятельность.

3 этап экспериментальной работы – обобщающий.

Диагностика на последнем этапе эксперимента, после реализации, внедрения новшества в педагогический процесс проводится для сопоставления целей и полученных результатов уже реализованного новшества.

Критерии оценки результативности и эффективности модели содействия администрации школы в реализации педагогами инновационной деятельности.

Критерий позитивных изменений в ценностной и мотивационной сфере личности педагога (активность, инициативность, приращение научных и субъективных знаний, повышение профессионально-педагогической компетентности, эмоциональная напряженность, потребность в самоактуализации, самовыражении, дисциплинированность, настойчивость, уровень взаимоотношений, стремление к развитию своего инновационного потенциала).

Критерий качественных изменений в инновационном процессе, выражающиеся в расширении участия педагогов, спектра инноваций, повышении результативности образования и воспитании, совершенствовании образовательного пространства.

Критерий качественных изменений в средствах инновационной деятельности (овладение инструментами исследовательской деятельности, новыми средствами познания, образования, организационными навыками, современными инструментами повышения своей профессионально-методической компетентности, в том числе с использованием ИКТ, методами анализа, самооценки, рефлексии, эффективность совместной деятельности).

Для стимулирования инновационной деятельности педагогов разработано положение «Положение о дополнительных выплатах за инновационную деятельность».

Разработанная модель управленческого содействия педагогическим работникам образовательного учреждения в реализации инновационной деятельности прошла экспериментальную проверку в МБОУ «СОШ № 18» г. Миасса Челябинской области, которая показала, что данная модель управленческого содействия и разработанный алгоритм управленческих действий способствует повышению готовности педагогов к инновационной деятельности и активности в ее осуществлении. Управленческая деятельность рассматривалась как комплексная система объективно необходимой и целесообразной помощи. Изменения в организационной структуре управления учреждением (Центр мониторинга, Экспертный совет), позволили делегировать ряд управленческих функций по проектированию и осуществлению управленческого содействия им.

Анализ результатов и тестирования учителей по оценке инновационной готовности на диагностическом этапе эксперимента показал необходимость системных мероприятий, направленных на повышения инновационного потенциала педагогов. Рассмотрение управленческого содействия в плоскости всех компонентов инновационного процесса подтвердило эффективность комплексного подхода к его проектированию.

В ходе экспериментальной работы эффективность разработанной модели подтвердилась тем, что получены данные о существенных изменениях в мотивационной сфере инновационной деятельности педагога, повышении уровня профессионального мастерства и методической компетентности учителя, увеличении объема и качества, выполняемых педагогами инновационных проектов, повышении организационной активности и уровня самоорганизации и самоактуализации, об эффективности разработанной системы стимулирования.

#### Литература

1. Ангеловски, К. Учителя и инновации / К. Ангеловски. – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом: учебник / Т.Ю. Базаров, Б.Л. Еремин. – М.: – ЮНИТИ, 2006 – 423 с.
3. Витке, Н.А. Вопросы управления / Н.А. Витке // Вопросы организации и управления». – 1922. – № 2. – с. 21.
4. Драккер, П. Управление, нацеленное на результаты / П. Драккер. Пер. с англ. – М.: Технолог. школа бизнеса, 1992. – 121 с.
5. Загвязинский, В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 1990. – с.8.
6. Инновационный менеджмент: учебник / под ред. С.Д. Ильенковой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. – 313 с.
7. Карпов, А.В. Психология менеджмента: учеб. пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с: ил.
8. Кабаченко, Т.С. Психология управления: учеб. пособие / Т.С. Кабаченко. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 384 с.
9. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995 – 176 с.
10. Котлярова, И.О. Инновации в образовательных учреждениях: научно-методические рекомендации для руководителя / И.О. Котлярова. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 1998. – 89 с.

11. Котлярова, И.О. Педагогическая инноватика: учеб. пособие / И.О. Котлярова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2002. – 83 с.
12. Кросовский, Ю.Д. Организационное поведение: учеб. пособие для вузов / Ю.Д. Кросовский. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 511 с.
13. Лазарев, В.С. Системное развитие школы / В.С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России (Центральный совет), 2002. – 302 с.
14. Лазарев, В.С. Метод оценки инновационной деятельности школ и рекомендации по его применению: пособие для руководителей школ / В.С. Лазарев. – М., 2003. – 235 с.
15. Мескон, М.Х. Основы менеджмента / М.Х. Мескон. Пер. с англ. – М.: Дело, 1995. – 704 с.
16. Москвина, Л.А. Управленческое содействие педагогическим работникам дошкольного образовательного учреждения в совершенствовании их профессиональной.

## **РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ДИВЕРГЕНТНОГО МЫШЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**ЛЕНКОВА А.А.**

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

С нашей точки зрения структурными составляющими дивергентного мышления являются мотивационный, познавательный и личностно-рефлексивный компоненты. В данной статье речь пойдет о методике развития лишь одной составляющей дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников – мотивационной.

Обозначим важную для нас позицию: развитие мотивационного компонента дивергентного мышления творчески одаренного младшего школьника осуществляется поэтапно (пропедевтический, деятельностный и развивающий этапы) при создании ситуации успеха в процессе его обучения. Поясним также, что в роли субъекта управления направленности мотивации младших школьников на успех в различных видах деятельности выступает педагог-фасилитатор. Его ведущая недирективная позиция заключается в насыщении образовательного пространства учебных занятий и внеучебных мероприятий таким содержанием, которое способствует формированию социальных и идеальных потребностей творчески одаренного младших школьников, их

ориентации на свободу творчества, приведение в движение внутренних механизмов самодвижения, т.е. включение внутреннего мотивационного компонента, ориентированного на успех в деятельности.

В качестве принципиальных характеристик такой фасилитирующей роли взрослого следует выделить необходимость образовательного взаимодействия учителя и младших школьников, основанного на взаимопонимании, содействии, умении согласовывать свои позиции посредством диалога. По существу здесь речь идет о гуманистическом принципе в педагогике, который, по нашему мнению, является одним из ключевых условий осуществления недирективного обучения и способствует повышению его качества, особенно в той ситуации, когда речь идет об обучении творчески одаренных младших школьников, а также развитию у них дивергентного мышления.

Поскольку здесь речь идет о мотивации успеха, определим сущность этого термина. Успех является междисциплинарным термином, используемым как философская, социальная, психологическая и педагогическая категория. Мы будем опираться на представление об успехе как психологической категории – субъективное переживание глубинных чувств; относительный результат-достижение. Базируясь на вышеуказанных позициях и имея представление о том, что в педагогической науке нет единого толкования категорий «успех» и «ситуация успеха», для реализации на пропедевтическом этапе остановимся на ценных для нас предположениях, сделанных А.С. Белкиным, Г.Ю. Ксензовой и Н.Е. Щурковой. По мнению А.С. Белкина, в основе многих ситуаций успеха находится радость, чувство удовлетворения от учебных результатов. Присутствие радости в деятельности и ее ожидание движет личность вперед, служит мощным стимулом развития его творчества. Иными словами с данной позиции успех можно расценивать как ощущения внутренней, индивидуальной удовлетворенности ребенка. Особенно это важно для учащегося начальной школы, который не всегда осознает причину или источник радости.

Также будем ориентировать педагога на то, что нам близка позиция Г.Ю. Ксензовой, которая считает, что ситуация успеха – ситуация, в результате которой действия, совершаемые человеком, приводят к чувству удовлетворения за свои достижения, гордости за свой труд.

Педагоги-исследователи наряду с радостью, другими побудительными к успеху считают социальные ожидания, мотив достижения успеха; надежду личности на успех, интерес, любознательность, любопытство, хорошую результативность в достижении намеченной цели, значительный учебный результат как результат усилий личности. В качестве основополагающей в своей методике мы будем использо-

вать трактовку успеха Г.Ю. Ксензовой, Н.Е. Щурковой и др. как субъективную оценку персональных достижений в познавательном труде. По мнению Г.Ю. Ксензовой мотивация достижения успеха «вызывает у человека желание получить высокую оценку результатов своего труда, действовать, утвердить себя».

На все вышеназванные основания целесообразно опираться при организации учебных занятий, внеучебной деятельности в общеобразовательном учреждении. На данном этапе реализации методики особенно важно создавать ситуацию успеха у младших школьников, их творческой деятельности. Мы учли то, что педагог-фасилитатор исполняет роль субъекта управления деятельностью творчески одаренных младших школьников, т.е. оказывает значимое воздействие на личность ребенка, и определили, что на первоначальном этапе своей реализации методики целесообразно осуществить ряд мероприятий, направленных на повышение психолого-педагогической компетенции учителей, руководителей кружков и секций.

Для этого важно, во-первых, организовать проведение ряда семинарских занятий, расширяющих их представление о гуманистической педагогике, индивидуальном стиле профессиональной деятельности. Это позволит учителям посредством групповой дискуссии обобщить полученные на семинарах знания и составить действенные рекомендации по коррекции своего стиля управления педагогической деятельностью, а затем план по саморазвитию личности. С высокой долей вероятности начало ведения дневниковых записей педагогами на данном этапе окажет стимулирующее воздействие на активизацию их рефлексивно-оценочной деятельности при организации субъект-субъектного взаимодействия с младшими школьниками, позволит осуществить запуск механизмов по их личностному и профессиональному саморазвитию.

Во-вторых, следует оказать содействие ориентации учителей на систематическое использование приема, который в психолого-педагогической литературе имеет название «Внесение мотива». Цель приема – ориентировать младших школьников не на деятельность, а на то, зачем ее нужно осуществить. Данный прием отрабатывается с учителями в ходе семинарских занятий, при индивидуальном, групповом консультировании и рекомендуется к воплощению на занятиях с учащимися через сочувствие, требовательную доброту, соблюдение законов педагогического такта.

В-третьих, для создания ситуации успеха на данном этапе целесообразно использовать позитивные меры педагогического воздействия: похвалу, «Опережающее ободрение» и «Авансированную похва-



лу». В-четвертых, разумно осуществить проведение круглого стола для педагогов на тему: «За что мы хвалим ученика?». Организация такого мероприятия позволит средствами проблемно-конструктивного диалога стимулировать потребность учителя применять теоретические и методические знания в своей профессиональной деятельности, а также при использовании продуктивных форм мышления. Итогом данного мероприятия может стать освоение учителями техники похвалы В.Л. Леви, суть которой заключается в том, что у каждого ребенка есть своя мобильная норма похвалы, своя постоянно изменяемая степень потребности в одобрении, а ограничители-запреты для каждого ребенка индивидуальны. Следовательно, задача учителя при осуществлении лично ориентированного подхода на занятиях заключается в определении необходимой степени потребности в одобрении и ограничителях-запретах адекватных личности каждого творчески одаренного младшего школьника. Необходимо способствовать тому, чтобы по завершении круглого стола у учителей была создана памятка по самостоятельному применению освоенной ими техники: «Похвала – витамин души».

Педагогическое воздействие на мотивационную сферу творчески одаренного младшего школьника на пропедевтическом этапе, с нашей точки зрения, выглядит следующим образом. Использование на уроках, внеклассных занятиях имитационных и дидактических игр будет способствовать поддержанию познавательного интереса младших школьников, стимулировать потребность в получении новых знаний и улучшать результативность в достижении намеченной цели.

Целесообразно с помощью игр формулировать для творчески одаренных младших школьников привлекательные задачи, в процессе решения которых выполняются те учебные действия, которые планировал учитель. В этой связи разумно в ходе занятий использовать принцип «Удивляй!» для возможности проявить взрослому творчество в методическом плане и найти такой угол зрения, при котором даже обыденная информация станет удивительной для ученика.

Прием «Лови ошибку!» заключается в намеренном допуске учителем ошибки. Данный прием способствует формированию чувства удовлетворенности за свои достижения, поддержанию интереса к учебной задаче, развитию концентрации внимания на ее содержании.

Прием «Свои примеры», помимо создания ситуации успеха и поддержания значимости личности младших школьников на уроках (после приведенного примера рекомендуется на его основе коллективно составлять учебные задачи для группы творчески одаренных младших школьников), используется в качестве диагностического ин-

струментария, позволяющего вести дальнейшее обучение с опорой на витагенный опыт младших школьников.

Наконец, на данном этапе разумно использовать приемы «Смайлики» и «Светофор». С помощью карточек со стилизованными рисунками творчески одаренные младшие школьники учатся сигнализировать о своем эмоциональном состоянии (доволен своим ответом, не доволен ответом, затрудняюсь) и готовности отвечать (красный сигнал светофора – нет готовности к ответу, зеленый – готов отвечать).

На втором, деятельностном этапе, продолжительность которого составляет 2 учебных года, целенаправленно ведется развитие умений поиска, анализа информации, формулирования противоречий младшими школьниками; осваиваются алгоритмы коллективного и самостоятельного решения творческих, проблемных «нестандартных» задач; осуществляется развитие позитивной Я-концепции; внутренней мотивации к познавательной деятельности, навыков самоконтроля младших школьников через непрерывную реализацию организационно-педагогических условий методики.

Проектируя данный этап, мы руководствовались основными положениями теории деятельности Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева о том, что источником активности личности является деятельность, основанная на осознанном, социально значимом отношении, побуждаемой внутренней заинтересованностью; и принципом развития в синергетике – самоактуализация имеющихся потенциальных возможностей младших школьников.

Направленность мотивации творчески одаренных младших школьников на достижение успеха в деятельности на данном этапе предусматривает расширение и обогащение форм работы свободного выбора младшими школьниками индивидуальных маршрутов посещения внеучебных мероприятий, но глубины их содержания. Принципиальные изменения в части свободного выбора глубины содержания тем различных предметных областей, а также осваиваемой младшими школьниками внеучебной программы, мы вводим для усиления содействия в развитии их внутренней мотивации к познавательной деятельности при развитии дивергентного мышления.

Обозначив данную позицию, мы опираемся на мнение А.В. Москвиной о том, что развивающая среда общеобразовательного учреждения, используя синергетический подход, открывает ее полифункциональность и многомерность, позволяет по-новому осмыслить, оценить постоянно обновляющееся многообразие способов, методов и принципов развития творческой личности, создать новые условия для раскрытия творческих способностей, стимулировать потребность ре-

бенка в приобретении в новых знаний, создании новых объектов.

В связи с тем, что здесь идет речь о мотивировании творчески одаренных младших школьников к успеху во внеучебной деятельности, обозначим, что мы будем мотивацию рассматривать как сложную, многоуровневую неоднородную систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д. Трактовка «мотива» соотносит это понятие либо с потребностью (драйвом), либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением, либо с предметом потребности.

Заметим, что деятельность младшего школьника в школе является полимотивированной, имея ряд источников активности: внутренние, внешние и личные. Отсюда можно выделить следующие функции учебных мотивов: побуждающая – характеризует энергетику мотива; направляющая – отражает направленность энергии мотива на определенный объект и регулирующая, суть которой состоит в предопределении характера поведения и деятельности. Таким образом, учителям и педагогам дополнительного образования, принимающим участие во внедрении данной методики, необходимо руководствоваться в своей деятельности обозначенными положениями.

Мы рекомендуем опираться на определенные средства, обеспечивающие содействие в развитии внутренней мотивации к познавательной деятельности. А именно: увлеченное преподавание, историзм, связь знаний с судьбами людей, их открывших, показ практического применения знаний в связи с жизненными планами и ориентациями творчески одаренных младших школьников, использование новых и нетрадиционных форм обучения, чередование форм и методов обучения, проблемное и эвристическое обучение, обучение с компьютерной поддержкой, применение мультимедиа-систем, использование интерактивных компьютерных средств, взаимообучение (в парах, микрогруппах), показ достижений, создание ситуаций успеха, соревнование, создание положительного микроклимата в группе, гуманизация межличностных отношений. По существу, реализуя в своей деятельности выше названные средства стимулирования мотивации младших школьников к успеху, мы подчеркиваем важность фасилитирующей роли педагога.

В качестве действенных приемов на данном этапе при работе с творчески одаренными младшими школьниками целесообразно использовать:

- эффект любопытства;
- через один интерес к новому интересу;
- эффект загадки;

- подведение к поиску объяснений с помощью противоречий;
- использование «эффекта вызова»;
- «эффект укрепления уверенности в собственных силах»;
- использование «самосравнения», оценки «неиспользованного резерва»;
- создание ситуаций постоянного поиска в процессе обучения.

Все перечисленные приемы и средства логично применять также и во внеучебной деятельности при проведении внутришкольных конкурсов «Умники и умницы!», «Мир вокруг меня», «Почемучки», «Фантазеры»; викторин «Правда-неправда», «В мире путешествий», «Незнайка или наоборот», предметных викторин по «Литературе», «Астрономии», «Информатике», «Истории», «Челябинсковедению», «Её величество – игре» и др., при подготовке докладов на темы, интересные учащимся, КВН, недели творчества.

В ходе учебных занятий важно для стимулирования внутренней мотивации организовывать обсуждение проблем, вопросов, волнующих учащихся, в том числе и тех, которые отдаленно связаны с темой занятия, осуществлять предоставление возможности младшими школьниками высказаться, обратить на себя внимание. Комплексное и систематическое применение данных стимулов приводит к возникновению доверия к себе, формирует положительную Я-концепцию, что обеспечивает успешность обучения. Возникшее чувство «успешности» усиливает мотивацию.

Возможность достижения значимого результата творчески одаренными младшими школьниками (учащимся 2–3 классов) различных видах деятельности обеспечивается за счет организации учителями их участия в конкурсах, викторинах, фантастических проектах. Причем, в этом случае учитель сам предлагает младшим школьникам задания разной степени трудности, так, чтобы те обязательно с ними справились. Нахождение посильных учебных задач требует от педагога-фасилитатора умения осуществлять грамотный выбор задания, руководствуясь личностно ориентированным подходом, принципами гуманистической направленности и обучения на высоком уровне трудности. Учет этих фактов способствует развитию у творчески одаренных младших школьников умения самостоятельно проектировать способы достижения успеха.

Рекомендуем на деятельностном этапе продолжение развития психолого-педагогической компетентности педагогов через проведение методических семинаров на тему «Эффективные стратегии мотивации творчески одаренных младших школьников к самостоятельной познавательной и творческой активности», посещение цикла тренин-

гов «Мой личный и профессиональный успех», практических семинаров: «Стратегии самомотивации», «Мотивирование младших школьников к творческой активности. Из опыта работы».

Например, при проведении практического семинара «Стратегии самомотивации» целесообразно организовать работу педагогов в подгруппах с целью разработки собственных стратегий самомотивирования. Впоследствии, средствами дискуссионного диалога, обобщить и рекомендовать к применению полученные действенные стратегии. На учебных занятиях с творчески одаренными младшими школьниками целесообразно разработать вариант «Стратегии самомотивирования», адекватный их возрасту. Ниже представлен вариант разработанных стратегий учащимися 3 классов совместно с педагогом.

Стратегия самомотивирования младшего школьника

1. Стратегия: планируйте надолго.
2. Партнёрство: ищите такого товарища по обучению, от общения с которым вы сможете что-то позаимствовать и которому вы тоже сможете что-то дать.
3. Структурирование: установите постоянное время занятий (часы, дни недели).
4. Приближенное планирование: определите в общем виде цели и задачи своего обучения.
5. Мотив: подумайте, каким образом вы можете ввести содержание обучения в вашу повседневную жизнь.
6. Постепенность: разделите содержание обучения на легко усваиваемые разделы и начинайте с усвоения содержания средней трудности, затем переходите к трудным и, наконец, к легким.
7. Дополнение: попробуйте дополнить изучаемое содержание своими рисунками, примечаниями, структурными схемами, а кто-то, может быть, отважится и поспорить.
8. Награда: скажите себе приятные слова, выполнив задание.
9. Расширение: по отдельным, интересующим вас темам читайте дополнительную литературу или обсудите её с товарищами и педагогом.
10. Сбережение: чтобы знания были прочными, повторяйте, закрепляйте изученный материал с помощью упражнений.

Успешному ведению дневниковых записей, поддерживающих рефлексивно-оценочную деятельность педагога и в его самообучении, коррекции собственной профессиональной деятельности, будет способствовать периодическое проведение рефлексии и самоанализа по тест-схеме «Мотивация обучения», обсуждение результатов в группе коллег.

Тест – схема «Мотивация обучения»

1. Интересно ли Вам на учебных занятиях с творчески одарен-

ными младшими школьниками? Да, нет.

2. Увлечены ли Вы своими занятиями? Да, нет.

3. Пытались ли Вы найти основные причины своих успехов и неудач? Да, нет.

4. Знаете ли Вы методы и приёмы мотивации младших школьников? Да, нет.

5. Приводят ли Ваши усилия к достижению мотивационного эффекта Ваших учащихся? Да, нет.

На третьем этапе, продолжительностью один учебный год (четвертый год обучения младших школьников в общеобразовательном учреждении), педагогу необходимо способствовать поддержанию внутренней мотивации к познавательной и творческой деятельности, выведению на доминирующий уровень мотивации достижения успеха в мотивационной сфере творчески одаренного младшего школьника. Это обеспечивается четким представлением учащихся о нужности и значимости выполняемой ими работы, познавательным интересом, пониманием сути учебной проблемы, а также закрепление успеха в познавательной деятельности.

В этой связи во время проведения учебных занятий рекомендуется использовать специальные упражнения: «Путь прокладывает логика», «Цепочки слов», «Категории», «Найди по признакам», «Определи качества», «Реставрация», «Голова и хвост», «Сигнальные карточки». Данные упражнения развивают интерес к изучаемому материалу на основе связи с жизнью, эмоционального воздействия, занимательности предлагаемых заданий; помогают разнообразить формы познавательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей («визуалы», «аудиалы», «кинестетики»); способствуют поэтапному закреплению учебного материала.

В качестве мотивирующего средства, а также для поддержания устойчивости положительной самооценки и позитивной Я-концепции личности, нацеливающих на позитивное восприятие себя и окружающих служит реализация на учебных занятиях, переменах, внеклассных мероприятиях, праздниках упражнения: «Мешочек сокровищ», «Клумба моего успеха», «Надпись на футболке», «Строим дом», «Дерево жизни», «Необитаемый остров», «Волшебная коробочка», «Я люблю себя за...», «Я горжусь!» «Волшебный стул», «Магнит», «Паутинка», «Добрый ручеек», «Комплименты», «Надписи на спине». В таких моделируемых ситуациях младшим школьникам предоставляется возможность определить представление о собственном успехе, вести «Дневник моих успехов», заполнять экран успеха группы, класса, проигрывать различные социальные роли, в том числе – успешного человека.

Наконец, следует выделить, что на данном этапе создание ситуации успеха для творчески одаренного младшего школьника не является единичным, частным случаем, а носит систематически-устойчивый характер. Такая постановка вопроса еще более актуализирует сопровождение учебной деятельности учащихся педагогом-фасилитатором, т. к. ведущим вектором становится развитие проективных умений младших школьников: умение планировать свой успех, определять направление внеучебной деятельности, принимать решения.

Возможность достижения значимого результата младшими школьниками (учащимися 4 класса) в учебной деятельности обеспечивается за счет предоставления права возможности активно участвовать в исследовательских проектах, интеллектуальных марафонах, олимпиадах, конференциях. Однако в отличие от деятельностного этапа на этапе развивающем младшие школьники прикладывают усилия для самостоятельного подбора степени сложности выбранных заданий. В случае возникновения у них затруднений педагогом-фасилитатором осуществляется помощь скрытого характера.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**САФРОНОВА О.В., ВАРФОЛОМЕЕВА Т.В.**

Россия, г. Астрахань,  
Астраханский социально – педагогический колледж

Развивающемуся обществу нужны современно образованные люди, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, заинтересованные в достижении намеченных целей.

Познавательный интерес, как и всякая черта личности и мотив деятельности школьника, развивается и формируется в деятельности, и прежде всего в учении.

Формирование познавательных интересов учащихся в обучении может происходить по двум основным каналам, с одной стороны само содержание учебных предметов содержит в себе эту возможность, а с другой – путем определенной организации познавательной деятельности учащихся.

Вот почему глубоко продуманный отбор содержания учебного материала, показ богатства, заключенного в научных знаниях, являются важнейшим звеном формирования интереса к учению.

Все значительные явления жизни, ставшие обычными для ребенка в силу своей повторяемости, могут и должны приобрести для него в обучении неожиданно новое, полное смысла, совсем иное звучание. И это обязательно явится стимулом интереса ученика к познанию.

Именно поэтому учителю необходимо переводить школьников со ступени его чисто житейских, достаточно узких и бедных представлений о мире – на уровень научных понятий, обобщений, понимания закономерностей.

Интересу к познанию содействует также показ новейших достижений науки. Сейчас, больше чем когда либо, необходимо расширять рамки программ, знакомить учеников с основными направлениями научных поисков, открытиями.

Далеко не все в учебном материале может быть для учащихся интересно. И тогда выступает еще один, не менее важный источник познавательного интереса – сам процесс деятельности. Что бы возбудить желание учиться, нужно развивать потребность ученика заниматься познавательной деятельностью, а это значит, что в самом процессе ее школьник должен находить привлекательные стороны, что бы сам процесс учения содержал в себе положительные заряды интереса.

Путь к нему лежит, прежде всего, через разнообразную самостоятельную работу учащихся, организованную в соответствии с особенностью интереса.

Проблема использования самостоятельной работы давно находится в центре внимания ученых, преподавателя учителей школ. Интерес к ней не случаен, т.к. реформа общеобразовательной школы остро ставит вопрос о выработке у школьников самостоятельного мышления, сознательного, творческого отношения к труду, о привилегии учащимся с ранних лет навыков и умений самостоятельной деятельности, воспитания самостоятельности как ценнейшего качества личности.

Самостоятельная работа учащихся является важнейшим компонентом обучения, интегрирующим различные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности, осуществляемых без непосредственного участия учителя и под его руководством. Поэтому рациональная организация и успешное руководство самостоятельной работой обучаемых оказываются непременным условием высокой результативности процесса обучения. Только в том случае, когда активная работа самого ученика наблюдается и в классе в присутствии учителя



и вне класса при самостоятельной подготовке, можно считать, что обучение хорошо организовано и является эффективным. Выполнение самостоятельной работы требует от учащихся напряжения умственных способностей, проявления активности, инициативы творческого решения поставленных задач. Для самостоятельного выполнения задания учащиеся должны владеть умениями планировать работу, выбирать наиболее целесообразные способы выполнения каждого из её этапов, систематически проводить самоконтроль за ходом и результатами работы.

Организация уроков с использованием самостоятельной работы имеет свою специфику. Процесс поэтапного формирования умственных действий учащихся состоит из трех этапов: понимание, усвоение, применение (П.Я. Гальперин). И именно на этапе понимания учитель обеспечивает осознание, осмысление и обобщение изучаемого материала. Для того чтобы этот процесс осуществился успешно, учителю необходимо найти такие средства конкретизации, которые соответствуют уровню знаний учащихся для понимания объясняемого материала. Надежной опорой для этого могут служить различные картинки, таблицы, схемы. Также важно опираться на предыдущий опыт учащихся: чем чаще ученик воспроизводит ранее изученный материал, применяя его в различных ситуациях, тем легче он усваивает новый. На этапе усвоения учитель выступает в позиции организатора учебной деятельности учащихся. На этом этапе особое внимание уделяется операционной стороне обучения, т.е. обучению учащихся приёмам, методам познания, позволяющим им овладеть способами добывания новых знаний и применения их на практике.

## **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ТРЕВОЖНЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**САФРОНОВА О.В., ГРОМОГЛАСОВА М.**

Россия, г. Астрахань,  
Астраханский социально – педагогический колледж

Как известно, многим детям свойственны временные отклонения от поведения. Как правило, они легко преодолеваются усилиями родителей, учителей, воспитателей. Но поведение какой-то части детей выходит за рамки допустимых шалостей и проступков, и воспитательная работа с ними, протекая с затруднениями, не приносит желаемого успеха. Таких детей относят к категории «тревожных».

В последнее время о тревожных школьниках пишется и говорится немало. Как правило, так называют неуспевающих, недисциплинированных школьников, дезорганизаторов, то есть не поддающихся обучению и воспитанию учеников. «Тревожный» подросток, «тревожный» школьник стали модными словами. Считается, что большинство несовершеннолетних правонарушителей являлись в прошлом тревожными учениками.

Когда говорят о тревожных детях, обычно имеют в виду педагогическую трудность. При этом чаще всего берется за основу одна сторона явления – трудность работы с этими детьми и не рассматривается вторая – трудность жизни этих детей, трудность их взаимоотношений с родителями, учителями, товарищами, сверстниками, взрослыми. Тревожные дети часто не столько не хотят, сколько не могут хорошо учиться и вести себя должным образом.

Проблема «тревожных» учащихся – одна из центральных психолого-педагогических проблем. Ведь если бы не было трудностей в воспитании подрастающего поколения, то потребность общества в возрастной и педагогической психологии, педагогике и частных методиках просто отпала бы. Тяжелое экономическое положение страны, крушение прежнего мировоззрения и несформированность нового, отсутствие должных знаний и умений жить и работать в условиях конкурентного и высокопроизводительного производства – все это привело наше общество к серьезным трудностям и внутренним конфликтам. Особенно трудно в этот период оказалось подрастающему поколению. Среди молодежи усилился нигилизм, демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым, чаще и в крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность.

Опираясь на методику психолога-исследователя А.И. Захарова, мы определили направления, по которым можно выявить тревожных детей в классе.

I. Наблюдение за поведением ребенка в классе, в общении со сверстниками, на занятиях.

Наблюдая за поведением детей, мы обращали внимание на следующие параметры их проявления:

1. Частые вспышки ярости, гнева.
  2. Низкий уровень произвольного поведения.
  3. Способность включиться в коллективную игру, занятие.
  4. Способность переключать внимание с одной ситуации на другую.
  5. В конкретной ситуации не знают, как поступить.
- II. Изучение рисунков детей.

Для того, чтобы лучше понять интересы, влечения детей, особенности их темперамента, переживаний и внутреннего мира мы использовали методику изучения рисунков детей, предложенную психологом-исследователем А.И. Захаровым.

Для рисования мы предложили детям две темы:

1. «В школе» (тревожные дети обычно на рисунке изображают мало сверстников или сверстники отсутствуют совсем).

2. «Семья» – (эта тема способствует выявлению взаимоотношений в семье, его привязанность к родителям).

III. Беседа: «Как бы поступил мальчик?».

(Поможет выявить аффективные проявления: тревожные дети обычно решают ситуацию трагично).

IV. Работа с родителями.

Беседа.

1. Чем ребенок любит заниматься дома?

2. Часто ли случаются у ребенка вспышки гнева, ярости, капризы, слезы? По какой причине?

3. Когда вы гуляете с ребенком на улице, замечаете ли вы, чтобы он конфликтовал с другими детьми?

Описание работы с детьми в ходе проведения констатирующего эксперимента.

Наблюдая за поведением детей в классе, мы особое внимание уделили Иванову Диме, так как он выделялся из всех детей класса своим особым поведением.

Поэтому дальнейшей целью работы стало выявить особенности поведения конкретного ученика – Иванова Димы. И с помощью индивидуальной систематичной работы мы постарались помочь этому ребенку.

## **О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ПРОЦЕССА ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

**РЫСКУЛОВА М.Н.**

Россия, г. Нижний Новгород, Нижегородский государственный  
архитектурно-строительный университет

В последние десятилетия в психолого-педагогических исследованиях субъектный подход стал занимать все более значимое место и во главу угла ставится именно проблема саморазвития личности.

Саморазвитие – это фундаментальная способность человека в процессе собственной жизнедеятельности превращать свою личность

в объект практического преобразования, в объект развития. Но еще выдающийся русский психолог Я.А. Пономарев обращал внимание на то, что в явлении «развития» всякий раз проявляется «творчество». Поэтому слова «развитие» и «творчество» он часто использовал как синонимы [2]. Мы же, используя словосочетание «творческое саморазвитие», акцентируем внимание не просто на позитивных изменениях личности в процессе ее саморазвития, а подчеркиваем, что «саморазвитие» – это процесс творчества личности. Возможно и репродуктивное саморазвитие, когда человек целенаправленно совершенствует какое-либо свое качество (например, навык письма), и в такой ситуации элемент творчества небольшой. Тем не менее, саморазвитие – это творческий процесс, в котором человек сам выстраивает себя во времени и в пространстве своей жизнедеятельности. В то же время это процесс неоднозначный и многоплановый, что обусловлено многими причинами, важнейшей из которых является существование различных форм саморазвития.

Какие же формы саморазвития являются наиболее важными и описывают саморазвитие в своей совокупности достаточно полно? К ним относят: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию. Самоутверждение дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. Самосовершенствование выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу, самоактуализация – выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни. Все три формы позволяют личности выразить и реализовать себя в разной степени [1].

Мы считаем, что в педагогической концепции творческого саморазвития личности основными являются пять форм саморазвития: самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и самореализация. Именно они адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является самопостроение личности.

Указанные пять основных форм саморазвития тесно связаны друг с другом, причем каждая из них многопланова и многофункциональна по отношению к остальным. Например, с одной стороны самоопределение первично по отношению к самореализации, поскольку, чтобы реализовать себя в полной мере необходимо сначала определиться в своей жизненной позиции, в целях и средствах самоосуществления. С другой стороны, самосовершенствующаяся и самореализующаяся личность одновременно является и самоопределяющейся, вне зависимости от того, насколько человек сам испытывает потребность в самоопределении на рассматриваемом этапе развития. В то же

время акт первичного определения себя является и актом самореализации. Такие примеры можно продолжить.

Подлинное творческое саморазвитие означает, что человек является не продуктом событий своей жизни, а автором собственной жизнедеятельности, он не подчиняется обстоятельствам, а способен творить их, определять перспективы своего существования.

Каждый человек сам избирает свой путь в жизни, сам выстраивает свои отношения с окружающими. В то же время стихийное саморазвитие не приводит к значимым результатам. Кроме того процесс саморазвития сопряжен и с определенными трудностями, которые осознанно или неосознанно воспринимаются личностью как барьеры саморазвития. В.Г. Маралов представляет их в некотором систематизированном виде [1]:

- отсутствие мотивации и целей саморазвития;
- неразвитые способности к самопознанию;
- система сложившихся стереотипов и установок;
- несформированность механизмов саморазвития;
- отсутствие навыков самовоспитания;
- люди, препятствующие (по неведению или преднамеренно) саморазвитию конкретного человека.

Обрисовать полную картину барьеров саморазвития невозможно, они многообразны и определяются отношением личности к себе и другим, своим жизненным целям. Нам важно проанализировать типичные трудности саморазвития, преодоление которых требует тактической помощи педагогов и психологов.

К этим трудностям относятся следующие:

- несформированность, отсутствие мотивов саморазвития. В результате затруднена постановка целей саморазвития. Это приводит к тому, что процесс саморазвития приобретает стихийный характер, а любое препятствие воспринимается как трудность, обусловленная обстоятельствами или «злым умыслом» других людей;

- несформированность способов саморазвития, что переживается личностью как неуверенность в себе или, наоборот, самоуверенность. Это порождает различные формы защитного поведения, пассивный или агрессивный способ взаимодействия с окружающими, выбор неадекватных и социально неприемлемых способов самоутверждения и самореализации;

- несформированность механизмов саморазвития: идентификации и особенно рефлексии, способности к самопринятию. В результате человек вырисовывает не столько желательный и реальный образ самого себя в будущем, сколько социально-приемлемый и одобряемый, в

котором отражаются общепринятые взгляды на благополучную жизнь. Такая идеализация образа в настоящее время характерна для многих молодых людей;

– постановка неправильных жизненных целей. В таких условиях у человека возникают сложности с выбором профессии, соответствующей его склонностям и способностям, он не может самореализоваться, испытывает личностный дискомфорт, попадает в кризисные ситуации и не всегда самостоятельно может из них выйти.

Этот перечень можно продолжить, но и он дает определенное представление о возможных трудностях саморазвития. Среди нас есть такие люди, которые могут заниматься саморазвитием в любых условиях и преодолевать любые трудности. В то же время немало и таких, которым нужно оказывать необходимую поддержку и методическую помощь. Все это выводит на первый план проблему психолого-педагогической поддержки саморазвития со стороны педагогов и психологов, которые, не навязывая стереотипов, вовремя помогут, поддержат, дадут совет. Вследствие этого понятия «формирование», «воспитание» и т.п., используемые в педагогической науке и практике, становятся достаточно условными. Общепризнанной целью обучения в современной парадигме образования уже является не прямое воздействие на личность растущего человека для достижения желаемых результатов, цель заключается в создании необходимых условий для творческого саморазвития личности обучающегося. Вот почему в последнее время со стороны ученых и практиков (педагогов, воспитателей, социальных работников, психологов) значительно усилился интерес к вопросам оказания максимальной поддержки и сопровождения творческого саморазвития.

Педагогическое сопровождение процесса творческого саморазвития личности обучающегося возможно через решение следующих задач:

- индивидуализация обучения, позволяющая раскрыться и реализовать потенциалу каждого обучающегося;
- развитие универсальных навыков обучающихся как условие успешного самоопределения и самореализации;
- развитие коммуникативной компетенции обучающихся;
- формирование способности обучающихся к сознательному, ответственному выбору, использованию имеющихся ресурсов и информации для прогнозирования профессионального роста и планирования жизненного пути;
- повышение уровня психологической компетенции педагогов.

В условиях высшего профессионального образования педагогическое сопровождение творческого саморазвития личности студента предоставляет возможности для перехода от педагогического управления на более мягкую модель педагогической деятельности, соответствующую идеям гуманизма. Педагогическое сопровождение творческого саморазвития личности обучающегося персонализируется, оно позволяет выявить и раскрыть индивидуальность каждого студента. Практика педагогического сопровождения предоставляет обучающемуся свободу выбора в процессе учебной деятельности (выбор задания, учитывающий уровень способностей, склонности студента; индивидуальный выбор средств учебной деятельности и др.).

Активизация возможностей творческого саморазвития личности осуществляется через субъект-субъектные отношения в диаде «преподаватель – студент», создание атмосферы сотрудничества, сотворчества.

#### Литература

1. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г. Маралов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
2. Пономарев, Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев, – Москва-Воронеж, 1999. – 480 с.

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**ПОПОВА Т.Н.**

Россия, г. Балашов Саратовской обл., Балашовский институт Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

В условиях нравственной деградации общества, культуры, производства, потребления, развития тревожных тенденций отчуждения человека от человека и т.д. назрела необходимость формирования гуманитарного видения мира, стратегии гуманитарного действия, адекватного современным цивилизационным «вызовам».

Формирование мобильной, духовно богатой личности, способной творить условия своей жизнедеятельности через ее приобщение к идеалам, нормам, ценностям культуры, мировоззренческим установкам, отвечающим стратегическим интересам человечества, является важнейшей задачей современного российского общества.

В решении этой задачи важнейшую роль играет образование.

Приобщая человека к ценностям культуры, оно помогает ему гуманистически-ориентированно самоутверждаться и самовыражаться, способствует становлению свободной ответственной личности, обладающей широким мировоззренческим кругозором и нравственным сознанием. Развивающемуся обществу нужны именно такие люди, современно образованные, инициативные, самостоятельные, способные к конструктивному диалогу, к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Современное образование призвано включить учащихся в культуру: научить их делать свою жизнь богаче, интереснее, счастливее, но вместе с тем показать путь к другим людям, к миру и к ценностям, имеющим сверхличное значение. Еще великий Гегель подчеркивал, что нравственность, любовь состоит в том, чтобы снимать свою особенность, особенную личность, расширять ее до всеобщности. Направленность развития образования к концу XX века во многом определяется стремлением преодолеть черты, унаследованные от просвещенческой системы образования: жесткая ориентация на науку, дифференциация знания в преподавании, ступенчатость подготовки, монологизм, авторитарность, утилитарность (подготовка специалистов для успешного функционирования в профессиональной сфере).

Согласно современным тенденциям в образовании основным результатом деятельности образовательного учреждения является не традиционная система знаний, умений и навыков (ЗУН) сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной и прочих сферах.

Понятие «компетентность» шире понятий «знания, умения, навыки», оно включает их в себя.

Основное различие между ними заключается в том, что знания, умения и навыки формируются, как правило, в процессе аудиторного обучения, в то время как компетентности, помимо этого, формируются в окружающей среде (под влиянием семьи, друзей, рабочего окружения, политики, культуры и др.).

Это качество, приобретаемое в результате как аудиторного, так и внеаудиторного обучения, сочетающее знания, умения и навыки со способностью применять их на практике. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается школьник.

Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является новым, а тем более чуждым для российской школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов деятельности была веду-



щей в работах таких отечественных педагогов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей. В настоящее время одной из ведущих целей обучения иностранному языку в учебных заведениях является формирование коммуникативной компетенции, составными компонентами которой являются: лингвистическая (языковая и речевая) и социокультурная компетенции.

Рассмотрение процесса обучения иностранному языку с позиций компетентного подхода заставляет задуматься о дополнительных компетенциях, являющихся результатом не только аудиторной, но и самостоятельной внеаудиторной работы.

Таковыми компетенциями являются:

– учебно-познавательная компетенция, включающая умение самостоятельно добывать информацию и использовать ее в соответствующих жизненных ситуациях;

– интерактивная компетенция, в числе компонентов которой находится умение грамотно осуществлять речевую коммуникацию в рамках диалога и полилога.

Последнее умение является сложным по своей структуре и базируется на серии умений психологического и риторического характера, сформированных на базе родного языка, к числу которых относятся: умение диагностировать и модулировать личность собеседника, умение слушать и представлять себя на месте собеседника, умение критиковать идеи, а не людей, их высказывания, умения интегрировать различные взгляды и др.

Применение компетентного подхода позволяет более успешно осуществлять европеизацию российского образования, направленную на всестороннее личностное развитие учащихся, в условиях стремительно меняющегося мира и способствующую интеграции в мировое образовательное пространство.

## ПОРТФЕЛЬ ДОСТИЖЕНИЙ УЧЕНИКА

**ЖИЛИНА Л.В.**

Россия, г. Куртамыш Курганской обл., Куртамышский филиал  
Курганский педагогический колледж

Одним из средств предъявления достижений ученика для их оценки является «Портфель достижений ученика» (портфолио). «Портфель» позволяет учитывать результаты, достигнутые учеником в разнообразных видах деятельности – учебной, творческой, социальной. «Портфель» – инструмент самооценки собственного познавательного, творческого труда ученика, рефлексия его деятельности. «Портфель» представляет собой подборку работ ученика, в которую могут входить творческие работы, отражающие его интересы в какой-либо области, продукты учебно-познавательной деятельности (самостоятельно найденные информационно-справочные материалы из дополнительных источников, доклады, сообщения, размышления об отобранных материалах). Работы должны продемонстрировать учебные результаты, усилия, приложенные к достижению поставленных задач, очевидный прогресс в умениях (таблица 1).

Цель ведения «Портфеля»: 1) смещение акцента с того, что не знает и не умеет ученик, на то, что знает и умеет; 2) интеграция количественной и качественной оценки; 3) формирование способности к самооценке в процессе непрерывного самообразования.

Таблица 1

Технологическая карта «Портфеля»

Основная цель	Дать возможность ребенку показать все, на что он способен
Педагогическая миссия	Смещение акцента с того, что не знает и не умеет ученик, на то, что знает и умеет
Принципы	Большая самостоятельность ребенка. Право выбора во всем: теме, оформлении, представлении, содержании. Поощряется любая инициатива.
Состав «Портфеля»	1. Работы самого ученика: контрольные, самостоятельные, классные, домашние, творческие работы; проекты; решение задач, упражнений, выбранных самостоятельно; рефераты; наглядные пособия; модели; список прочитанной литературы по предмету; читательский дневник; графические работы; аудио или видео материалы выступлений; листы контроля с самоанализом (что не понимает, за какой помощью обращался); работы, выполненные в кружках и т.д. 2. Дипломы, награды, грамоты, благодарности. 3. Заметки, отзывы учителей о работе ученика, родителей, одно-

	<p>классников.</p> <p>4. Промежуточные и итоговые оценки по предмету.</p> <p>5. Мнение автора о своей работе.</p>
Критерии оценки	<p>Развитость мышления: гибкость, рациональность, оригинальность.</p> <p>Сформированность предметных умений. Сформированность прикладных умений. Наличие творческих способностей. Развитость коммуникативных умений. Сформированность рефлексивных умений.</p>
Уровень итоговой оценки	<p>Уровень «А» – наивысший: всесторонность в отражении всех частей «Портфеля» и критериев оценки, очевидный прогресс в продвижении, в содержании «Портфеля» проявляется творческое отношение, оригинальность, изобретательность.</p> <p>Уровень «В» – высокий: глубокие знания предмета; логика собранного материала; но представлены не все необязательные элементы «Портфеля», отсутствует творческий элемент и оригинальность в оформлении содержания.</p> <p>Уровень «С» – средний: базовый уровень сформированности программных знаний, умений и способов действия. Основной акцент сделан на обязательных работах; логика сбора материала неясна.</p> <p>Уровень «Д» – слабый: отрывочные знания по предмету, не полностью выполнены работы, критические оценки.</p>
Организация	<p>Учащийся выбирает предмет на год. Активно участвует во всех формах дополнительной творческой работы по предмету. Ведет самостоятельную внеурочную деятельность по предмету. Собирает материалы по предмету, результаты работы. Оформляет материалы для выставки, презентации. Анализирует свои достижения. Получает консультации от учителя.</p>

«Портфели» могут быть разных типов:

1. «Папка достижений», «Портфель документов». Отражает успехи ученика (грамоты, благодарственные письма родителям, медали, сертификаты, дипломы).

2. Рефлексивный «Портфель работ» по предмету раскрывает динамику личностного развития ученика (контрольные и зачетные работы, творческие работы: сочинения, эссе, рисунки, поделки, видеоматериал...).

3. «Проблемно-исследовательский портфель» предполагает написание реферата, подготовку к выступлению, набор материалов по определенным рубрикам и т.д.

4. «Тематический портфель» создается в процессе изучения какой-либо большой темы, раздела, учебного курса. Работа над ним строится следующим образом: учитель сообщает изучаемую тему, форму контроля по ней – защиту своего «Портфеля», собранного по результатам работы над данной темой. Учащимся предъявляются 25 заданий разного уровня сложности, отражающие различные уровни мышления и познания. Из этих заданий ученик выбирает любые, но не менее 10, которые он должен выполнить обязательно, чтобы получить

зачет. Одним из 25 заданий может быть следующее: «Предложите собственный способ оценки « Портфеля» на основе определенных критериев».

5. «Портфель отзывов» включает в себя характеристики отношения школьника к различным видам деятельности, представленные учителями, родителями, педагогами дополнительного образования, письменный анализ самого ученика своей конкретной деятельности и ее результатов. «Портфель». «Портфель» может быть представлен в виде текстов, заключений, рецензий, отзывов, резюме, рекомендательных писем.

Примерная структура «Портфеля».

1. Раздел «Общая информация»

– Оглавление.

– Задание ученику по отбору материала (по каким параметрам следует отбирать работы).

– Сопроводительное письмо автора «Портфеля»: цель создания «Портфеля», краткие комментарии к каждой работе, самоанализ.

– Время презентации портфеля.

Ученик может воспользоваться вопросами:

– Какую работу Вы провели для отбора материала в «Портфель»?

– Что получилось, что вызвало трудности?

– Есть ли что-то, что Вы не сумели включить в свой «Портфель»?

– Что для Вас было наиболее трудным при решении проблемы?

– Что нового Вы узнали при решении этой проблемы?

– Была ли работа над «Портфелем» полезна для Вашего продвижения?

2. Раздел «Официальные документы».

В этом разделе помещаются все имеющиеся у ученика сертифицированные индивидуальные достижения в различных областях деятельности.

3. Раздел «Самостоятельные и творческие работы и социальная практика».

Раздел представляет собой собрание различных творческих и проектных работ, а также описание основных форм и направлений социальной и творческой активности ученика: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождение специальных курсов, различного рода социальных практик.

4. Раздел «Отзывы».

Он включает в себя характеристики, отзывы, рецензии от экспертов, учителей, родителей, учащихся на деятельность автора «Портфеля».

Рекомендации ученику по сбору «Портфеля».

1. Приведенная структура портфеля является примерной. Помните: собирая материалы и документы, Вы формируете определенное представление о себе.

По представленным материалам будут судить о Ваших способностях и интересах.

2. Вы можете дополнить свою папку материалами и документами, которые не указаны в соответствующих разделах «Портфеля».

3. Форму «Портфеля» Вы выбираете самостоятельно. Это может быть файловая папка, обычная пластиковая папка или пластиковый портфель с отделами для каждого документа и т.д.

4. Получив новый материал или документ, размещайте его в том разделе, которому он соответствует.

Презентация «Портфеля».

После проверки учителем «Портфеля» ученика необходимо организовать его презентацию и публичную защиту. Защита «Портфеля» должна продемонстрировать учебные результаты, усилия, приложенные к их достижению, очевидный прогресс в знаниях. В презентации предполагается активное участие родителей. После публичной защиты «Портфеля» у ученика должен состояться разговор с учителем по поводу качества «Портфеля» и успешности его защиты. Главное, чтобы анализ работы ученика производился без резких оценочных суждений со стороны педагога. Результатом этого разговора может быть программа дальнейшего углубления познавательного интереса ученика или, напротив, смена темы (проблемы), а соответственно и познавательного интереса.

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

**НАЗАРОВА Л.С., ХАМИТОВА А.М.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение лицей № 82

Приоритетной целью современного образования становится не репродуктивная передача знаний, умений и навыков от учителя к ученику, а полноценное формирование и развитие способностей ученика самостоятельно очерчивать учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат. Перед образовательной системой стоит непростая задача: формирование и развитие мобильной самореализующейся личности, способной к обучению на протяжении всей жизни. И это в свою очередь корректирует задачи и условия образовательного процесса, в основу которого положены идеи развития личности школьника. Самоподготовку к деятельности в рамках нового стандарта можно условно разделить на три этапа: знакомство с Федеральным государственным стандартом, овладение умением планировать уроки, направленные на получение метапредметных и личностных результатов, овладение умением конструировать уроки с использованием современных образовательных технологий. Все нововведения ФГОС направлены на усвоение обучающимся определенной суммы знаний и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей.

Чтобы процесс введения новых образовательных стандартов протекал максимально успешно и безболезненно, учитель должен непрерывно работать над повышением своего профессионального уровня. Он должен непрерывно учиться: учиться по-новому готовиться к уроку, проводить урок, видеть достижения учащихся, взаимодействовать с их родителями. Если учитель открыт для инноваций и не боится перемен, начать делать первые уверенные шаги в новых условиях он сможет в более сжатые сроки.

Полноценная познавательная деятельность школьников выступает главным условием развития у них инициативы, активной жизненной позиции, находчивости и умения самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке информации. Эти качества личности есть не что иное, как ключевые компетентности. Они формируются у школьника только при условии систематического включения его в самостоятельную познавательную деятель-

ность, которая в процессе выполнения им особого вида учебных заданий – проектных работ – приобретает характер проблемно-поисковой деятельности.

Особая роль в достижении целей образования принадлежит проектной технологии, т.к. она оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности человека, особенно на информационную деятельность, к которой относится обучение. Развитие и расширение использования проектной технологии напрямую связывается с и проблемой изменения эффективности обучения. В последние годы все чаще наблюдается обращение к проектной деятельности.

Метод проектов представляет собой гибкую модель организации образовательно-воспитательного процесса, способствует развитию наблюдательности и стремлению находить ответы на возникающие вопросы, проверять правильность своих ответов, на основе анализа информации, при проведении экспериментов и исследований.

В информатике проект представляет собой самостоятельное доскональное изучение какой-либо проблемы с презентацией результатов работы – как правило, это компьютерная программа. Однако в современных условиях, когда общество предъявляет высокие требования не только к уровню знаний выпускников школ, но и к их умению работать самостоятельно, к способности рассматривать проблему или явление с точек зрения различных наук, все мы сталкиваемся с необходимостью поиска новой формы учебной деятельности. Нам нужен подход, который позволил бы обучать школьников навыкам самостоятельной поисковой и исследовательской работы, повысил бы мотивацию к обучению и дал возможность сформировать у детей целостную картину мира. Проектная деятельность – один из возможных способов достижения указанных целей.

Формирование у школьников целостной картины мира можно осуществить с помощью межпредметных связей. Учителя, понимающие это, постоянно сталкиваются с необходимостью интегрировать предметы различных образовательных областей и видят, насколько трудно на деле заставить работать такие межпредметные связи, оставаясь в рамках классно-урочной системы. Проектная деятельность дает возможность выйти за границы урока и представить изучаемую проблему «объемно», с позиций разных учебных предметов.

Метод проектов рассматривают как систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий – проектов.

Кроме того, проектная деятельность позволяет учителю осуществлять индивидуальный подход к каждому ученику, распределять обязанности в группах по способностям и интересам детей. В ходе проектирования учитель должен быть консультантом: дает рекомендации по подготовке, сбору информации, вовремя направляет в верное русло, если ученики отошли от темы, обсуждает с учащимися этапы реализации проекта.

Неформальное общение с товарищами и учителем раскрывает творческий потенциал ребенка и позволяет ему успешно справиться с выполнением проекта. Кроме того, коллективная деятельность такого рода дает ученику возможность почувствовать свою значимость в коллективе и в то же время научиться ценить вклад других людей в общее дело. Таким образом, проект имеет не только образовательное, но и социальное значение.

Основной задачей проекта в школе является осуществление межпредметных связей и получение знаний (как по программе, так и сверх нее) через взаимодействие учащихся друг с другом и с учителем. Проект, как правило, представляет собой коллективную форму деятельности. Составление перечня вопросов, определение задач работы, выбор методов изучения данной темы, способа презентации проекта осуществляются в процессе коллективного обсуждения. Тогда же намечается личная роль каждого участника проекта в решении общей задачи. Учитель включается в обсуждение и принимает участие в вынесении решения в качестве старшего товарища, который предлагает, а не диктует.

Внедрение новых информационных технологий в процессе обучения улучшает качество образовательной работы, использование всех преимуществ образовательной системы, повысит производительность труда учителя, активизирует познавательную деятельность учащихся на уроке, способствует повышению самостоятельности учащихся при изучении нового материала. Участие в проекте позволяет приобрести уникальный опыт, невозможный при других формах обучения.

Не владея достаточно свободно исследовательскими, проблемными, поисковыми методами, умением вести статистику, обрабатывать данные, не владея определенными методами различных видов творческой деятельности, трудно говорить о возможности успешной организации проектной деятельности учащихся. Это предварительное условие успешной работы по методу проектов. Кроме того, необходимо владеть и технологией самого проектного метода.



Самый сложный момент при введении в профориентационную работу исследовательских проектов – организация этой деятельности, особенно подготовительный этап. Четкость организации проектирования определяется четкостью и конкретностью постановки цели, выделением планируемых результатов, констатацией исходных данных. Весьма эффективно применение небольших методических рекомендаций или инструкций, где указываются необходимая и дополнительная литература для самообразования, требования педагога к качеству проекта, формы и методы количественной и качественной оценки результатов. Иногда возможно выделить алгоритм проектирования или другое поэтапное разделение деятельности.

Таким образом, реализация проектного метода дает возможность сформировать у учащихся определенный профессиональный маршрут. И, кроме этого, данная форма обучения способствует формированию навыков самостоятельного выполнения заданий. Так как учащиеся в процессе создания проектов учатся слушать друг друга, сотрудничать и общаться. Можно сделать вывод о формировании у них навыков эффективного межличностного и группового общения.

Если сравнить деятельность учителя до введения ФГОС и на современном этапе, можно увидеть что она, если не меняется, то существенно обновляется. Все нововведения направлены на усвоение учащимися определенной суммы знаний и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Для достижения новых образовательных результатов необходимо, чтобы учитель четко представлял, какие образовательные технологии следует использовать в учебном процессе. Наиболее эффективными будут те технологии, которые направлены на познавательное, коммуникативное, социальное и личностное развитие школьника.

# **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ УЧЕНИКА ПО ИСТОРИИ КАК ФАКТОР ЕГО УСПЕШНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ**

**ГОЛОВАНОВА В.П.**

Россия, г. Кыштым Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 3

Нестабильность современной жизни, неясность перспектив, материальные трудности в семье зачастую ведут к тому, что многие молодые люди с тревогой смотрят в будущее, не могут самостоятельно определиться в жизни. В этой ситуации задача общества и, прежде всего, школы, каждого учителя помочь им определиться с выбором будущей профессии, создать условия для уверенности в том, что именно она станет тем стержнем, который поможет жить, а не существовать во взрослой жизни. [2, с. 17].

Модернизация образования прежде всего предполагает его эффективность. В общеобразовательной школе эта цель, подчеркивается в федеральном государственном стандарте, может быть достигнута с помощью индивидуальных образовательных траекторий обучения, которые характеризуется многоаспектностью и несколькими направлениями реализации: содержательным (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностным (специальные педагогические технологии); процессуальным (организационный аспект).

В образовательной практике сегодня все шире используется термин «индивидуальный образовательный маршрут». Ученые и учителя-практики считают, что маршрутная система обучения позволяет реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, определяющий персональную траекторию развития и образования учащихся. При этом особо отмечается необходимость действенного психолого-педагогического сопровождения при формировании ключевых компетенций обучаемого, создание ситуации успеха. [1, с. 82].

Многими исследователями индивидуальный образовательный маршрут сегодня понимается как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащимся позиции субъекта ее выбора, разработки и реализации при осуществлении преподавателями психолого-педагогической поддержки самоопределения и самореализации обучаемых. Его ценность еще и в том, что он позволяет каждому из них, на основе самооценки обеспечить формирование и развитие ценностных ориентаций, собст-

венных взглядов и убеждений. Образовательные маршруты учеников отличаются не только по объёму, но и по содержанию.

При этом следует помнить, что, во-первых, такой маршрут – это индивидуальная образовательная программа. А, во-вторых, он может разрабатываться для любого учащегося.

Структура индивидуального образовательного маршрута включает в себя следующие компоненты: целевой (постановка целей получения образования, формулирующихся на основе государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей ученика при получении образования); содержательный (обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей); технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания); диагностический (определение системы диагностического сопровождения); организационно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей). При этом педагог выполняет следующие действия по организации данного процесса: структурирование педагогического процесса (согласование мотивов, целей, образовательных потребностей, а, следовательно, и индивидуального образовательного маршрута с возможностями образовательной среды); сопровождение (осуществление консультативной помощи при разработке и реализации индивидуального образовательного маршрута); регулирование (обеспечение реализации индивидуального образовательного маршрута через использование адекватных форм деятельности); результативный (формулируются ожидаемые результаты).

При этом этапы проектирования индивидуального образовательного маршрута могут быть представлены следующим образом: определение потребностей и мотивов; постановка цели; разработка содержания маршрута; определение технологического инструментария; определение направлений диагностического сопровождения учащегося; определение условий, обеспечивающих достижение цели; обсуждение результатов и корректировка [3].

Обучение школьников по индивидуальным образовательным маршрутам позволяет: усилить поисково-исследовательский, проблемный характер предметного содержания обучения, связанный с апробированием, моделированием, экспериментированием в рамках образовательных областей; создать условия для: профилизации обучения, помощи в профессиональном самоопределении учеников; формировать их портфолио; сосредоточить контрольно-оценочную деятельность учащихся на анализе и оценке способов и результатов соб-

ственной самостоятельной работы; перевести контрольно-оценочную деятельность учителя, во-первых, на помощь в освоении учащимися способов учения, во-вторых, на фиксацию исключительно достижений обучаемых.

Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут реально становится путем реализации личностного потенциала ученика. При этом реализуется его право на выбор темпов работы, форм обучения и, несомненно, даёт ему шанс открыть себя как личность.

Эффективность результатов работы определяется рядом условий, ведущим из них является осознание всеми участниками педагогического процесса необходимости, значимости индивидуального образовательного маршрута как одного из способов повышения качества знаний по конкретной образовательной области или учебному предмету.

Цели использования индивидуального образовательного маршрута по предмету определяются множеством факторов, в том числе и необходимостью профессионального самоопределения личности.

В ходе предварительной организационной работы автором было проведено анкетирование по профориентации в классах, где она вела свой предмет. Несколько человек хотели стать учителями, но только одна из них – учителем истории. Поэтому мною было решено создать индивидуальный образовательный маршрут по истории для конкретной ученицы класса, в котором являлась классным руководителем. Хотелось узнать: можно ли с его помощью эффективно подготовить ее к сдаче единого государственного экзамена успешней формировать чувство гражданственности, любви к истории. И, конечно же, помочь ученице осознанно определиться в выборе профессии.

Маршрут был рассчитан на два года обучения в обычных (не профильных) 10 и 11 классах средней общеобразовательной школы. В них, согласно учебному плану по истории, предмету отводится 2 часа в неделю. Самыми сложными здесь считаются разделы древней истории и истории до XIX века, а также проблемы XXI века. Особое внимание при подготовке к экзамену уделяется вопросам I мировой войны, революциям, пятилеткам, Великой Отечественной войне.

Эти и многие спорные вопросы, особенно по девяностым годам двадцатого века, имеющие ярко выраженную субъективную оценку, были включены в индивидуальный образовательный маршрут ученицы.

Целями индивидуального образовательного маршрута по истории были: содействие профессиональному самоопределению личности, создание условий для ее реализации; воспитание гражданственности и любви к истории; создание условий для реализации права

обучаемого на свободный выбор взглядов и убеждений с учетом разнообразия мировоззренческих подходов.

Учебный материал маршрута должен был обеспечить: создание условий для выработки собственной жизненной позиции; возможность оценивать происходящие исторические события; овладеть специальными умениями: выделять главную мысль текста, составлять план и тезисы; конспектировать (используя несколько источников); описывать события, объяснять их, используя исторические примеры; сравнивать и делать выводы с аргументацией; отбирать исторический материал для урока, анализировать исторические документы.

В рамках изучения курсов истории в старших классах ученик должен был: овладеть историческими понятиями; усвоить исторический материал; использовать принцип историзма при сравнении и оценке фактов и событий; иметь четкие ценностные ориентиры гуманистической направленности.

Как уже упоминалось, автором был разработан двухгодичный индивидуальный образовательный маршрут ученика, сориентированного на выбор профессии учителя истории. Он включал в себя 28 занятий. В их числе были не только уроки по учебной программе, но и творческие задания, направленные на развитие познавательной активности и самостоятельности обучаемого (конкретную тематику маршрута можно посмотреть на моем сайте в социальной сети работников образования).

В ходе реализации индивидуального образовательного маршрута широко использовались как интерактивные приемы организации деятельности ученика (подготовка доклада и выступления на уроке; участие в научно-практической конференции; участие в дискуссии по спорным точкам зрения на уроках истории; составление исторического портрета), так и активные приемы (участие в семинаре; практическая работа; деловая игра; экскурсия; дебаты).

Конкретным выражением индивидуального образовательного маршрута по предмету служит карта педагогического сопровождения ученика, которая ведется учителем. Она является документом, в котором фиксируются мероприятия (задания) и результаты их реализации. Формы контроля усвоения знаний выбирались в соответствии с индивидуальными особенностями обучающегося. При этом измерители были направлены на выявление уровня знаний и умений по предмету. Предусматривалась проверка усвоения тех терминов, понятий, умений, которые заложены в государственных стандартах исторического образования.

Подводя итог, скажем, что сегодня моя ученица, занимавшаяся два года по индивидуальному образовательному маршруту, оканчивает последний курс Челябинского государственного педагогического университета по специальности «история», а другая только начала свой путь к профессии.

#### Литература

1. Даутова, О.Б. Самоопределение личности школьника в профильном обучении / О.Б. Даутова. – СПб: КАРО, 2005. – 234с.
2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов/н-Д.: Феникс, 2008. – 338с.
3. Приоритетный национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ed.gov.ru/priorprojectedu>.

### **СТРУКТУРА МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В СООТВЕТСТВИИ С НОВЫМИ ФГОС СПО**

**ДМИТРИЕВА О.И., КОМАРОВА А.И., МАРКОВА И.А.**

Россия, г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж, дошкольное образовательное учреждение № 28

Важнейшим элементом образовательного процесса в колледже является организация педагогической практики. В настоящее время работодатели далеко не всегда идут навстречу образовательным учреждениям в этом вопросе. Причиной является формальный подход в организации практики некоторыми образовательными учреждениями и, как следствие, выражение недоверия предприятия к тому качеству обучения, которое обеспечивает образовательное учреждение.

В рамках модернизации образования и в целях повышения профессиональной компетентности педагогов, готовящих будущих воспитателей, должна быть задача по организации эффективной структуры методической работы в дошкольном образовательном учреждении при подготовке воспитателей в соответствии с новыми ФГОС СПО по специальности 050144 «Дошкольное образование». Профессиональная компетентность педагога дошкольного учреждения связана с реальными проблемами и задачами практики, ориентирована на овладение педагогическими, образовательными технологиями,

обеспечивающими достижение желаемого результата в профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность лежит в основе подготовки студентов по специальности. Компетентностный подход требует развитие методической базы образовательного учреждения. Ожидается, что практикоориентированный характер освоения специальности обеспечит выпускникам профессиональную мобильность. Таким образом, будет снижен риск нетрудоустройства выпускников, а значит, обеспечена их социальная защищенность.

Методическая работа воспитателя ДООУ – это целостная система, основанная на достижениях науки, передовом педагогическом опыте и анализе результатов учебно-воспитательного процесса ОУ. Необходимо, чтобы педагоги, участвующие в подготовке будущих воспитателей, учились решать не только привычные задачи в разных ситуациях, но и новые, с которыми они раньше не сталкивались.

Выпускник должен обладать определенными профессиональными компетенциями:

- определять педагогические возможности различных методов, приемов, методик, форм организации обучения и воспитания;

- анализировать педагогическую деятельность, педагогические факты и явления;

- находить и анализировать информацию, необходимую для решения педагогических проблем, повышения эффективности педагогической деятельности, профессионального самообразования и саморазвития.

Цель развития ребенка-дошкольника в соответствии новыми федеральными государственными требованиями – развитие его как целостной личности через развитие качеств. Педагогический коллектив ДООУ, который является базой практики, должен идти к этой цели через организацию взрослым ведущей игровой и разнообразных видов детской деятельности с переходом этих видов деятельности в детскую самодеятельность. По ходу разнообразных деятельностей у ребенка формируются знания, умения, навыки, которые начинают выступать как средство развития ребенка, что к концу возраста должно вылиться в появление нового качественного уровня развития, определяемого как результат освоения основной общеобразовательной программы через личностные, физические и интеллектуальные качества [1].

Учебно-методическая работа по подготовке воспитателей включает в себя:

- обеспечение учебно-методической базы учебно-воспитательного процесса – программы, альтернативные методики, учебные пособия и учебники;
- совершенствование качества знаний, умений и навыков студентов;
- обучение студентов способам овладения различными образовательными технологиями;
- разработка контрольно-измерительных материалов;
- участие в творческих группах, конференциях, научных выставках и т. д.;
- организация мониторинга обученности, воспитанности, развития, определение уровня сформированности ключевых компетенций студентов.

Важное внимание уделяется вопросам планирования профессиональной деятельности студентов на практике. Готовность к планированию определяет готовность к сознательной работе. Если студент не сможет научиться планировать, то он будет действовать только по шаблону, представленному извне, в то время, как цели предпринимаемых действий, их последовательность, нормы оценки останутся для него малопонятными. В творческом планировании возрастает роль преподавателя-руководителя практики студентов, направляющего воображение студента в определенное технологичное русло [2].

Студенты создают «педагогическую копилку» по всем разделам программы воспитания и обучения в детском саду, подбирают конспекты занятий, игр, трудовой деятельности. Используется опыт работы воспитателей дошкольного учреждения. Разработана, индивидуальная накопительная методическая папка практиканта, которая представляет собой логически завершенные части раздела. По каждому из них создается система взаимосвязанных уроков, которая выглядит так: первый блок – изучение материала, второй – закрепление его, третий – контроль знаний и умений. Таким образом, дидактический материал на практике рассматривается как нарастающее усложнение знаний, полученных на теоретических уроках в колледже. Студент приобретает новые необходимые знания в процессе практической работы с детьми, учится правильно поставить цель действий в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами; в соответствии с ситуацией, целью и условиями определить конкретные способы и средства действий в процессе деятельности; обработать результаты, усовершенствовать задачи и, наконец, достигнуть цели.



Индивидуальная накопительная методическая папка практиканта устраняет скачкообразность построения материала, укрепляет связь образующих его дидактических единиц, изучаемых вопросов: обучение проходит плавно и преемственно с практикой. От студентов требуется самостоятельно определять место и цели собственной профессиональной деятельности.

Перед пробными занятиями организуется совместное консультирование студентов воспитателями и преподавателем-методистом, подбор учебно-дидактического материала.

В анализе работы студентов учитываются организационный, содержательный, методический, психологический аспекты. Они выделяются с учетом особенностей студентов и их подопечных детей, целями исследовательской работы. Глубокий анализ позволяет выявить положительные стороны деятельности практиканта, воспитателей, а также затруднения в профессиональной деятельности.

Итогом учебной и практической деятельности студентов выступает оценка достижений. На итоговом педсовете выявляются положительные и отрицательные стороны методической работы, намечаются основные направления работы преподавателя и преподавателя-методиста на последующий период практики студентов. Соответственно, эти результаты оформляются в творческие отчеты студентов и педагогов ДООУ для аттестации разного профессионального уровня с защитой собственной позиции, отстаиванием собственного мнения.

Результативность работы студента на педагогической практике в дошкольном учреждении определяется изучением студентами технологий обучения детей дошкольного возраста, разнообразием форм взаимодействия студентов и педагогов образовательного учреждения, построением службы сопровождения для студентов в ДООУ.

Некоторые материалы накопительной методической папки практиканта вкладываются в портфолио студента. Применение технологии портфолио является средством формирования методической культуры будущего воспитателя. Представленные в портфолио материалы оцениваются как свидетельство его достижений. Портфолио обеспечивает накопление информации, необходимой для подтверждения уровня достижений студента, включая практику.

Успешность педагогической деятельности практикантов во многом зависит от умения и способности каждого педагога ДООУ мобилизовать свои усилия на систематическую умственную работу, рационально строить деятельность со студентами, управлять своим

эмоциональным и психологическим состоянием, использовать свой потенциал, проявлять творческую активность.

#### Литература

1. Федина, Н.В. Перечень требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Н.В. Федина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2009. – № 2. – С. 40–47.

2. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования / Н.А. Морева. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 432 с.

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ТЕОРИИ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**КОРОТАЕВА О.И.**

Россия, г. Озерск Челябинской обл., Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 32 с углубленным изучением английского языка

Правовая культура оказывает влияние на все сферы правового бытия. От уровня правовой культуры зависит степень общественной активности граждан, их участие в управлении государственными, общественными делами. Правовая культура способствует оптимальной социализации личности. Чем выше уровень правовой культуры, тем качественнее и эффективнее правотворческая и правоприменительная деятельность, тем совершеннее устройство государства, деятельность его органов. За прошедшие годы учителя школ, работающих в данном направлении, приобрели большой опыт, создали интересные методические разработки, выработали творческий подход к урокам. Однако, несмотря на отличную подготовку, учителям права иногда не хватает в преподавании новых способов и подходов, отличных от тех, которые применяются на традиционном уроке. Ведь право – это особый школьный предмет, от знания или незнания которого может зависеть судьба учеников, поэтому важно не только дать им теоретические знания, но и помочь сформировать убеждения, привить навыки правового поведения в реальной жизни. Помочь учителям права решить эти задачи может использование интерактивных методов преподавания.

Интерактивное обучение – это актуальная форма организации познавательной деятельности. Актуальность вытекает из трудностей,

которые испытывают как ученики, так и учителя в процессе обучения. У учеников недостаточно развиты такие умения, как умение обобщать, выделять главное, сравнивать, сопоставлять различные факты и явления, давать им оценку. Сложности возникают при необходимости установить внутриспредметные, причинно-следственные, межпредметные связи. Особенно трудно ученикам оперировать полученными знаниями и применять их в новой ситуации. Учителям, в свою очередь, трудно организовать самостоятельную работу учащихся, опереться на их самостоятельность и добиться активности во время урока. В рамках традиционного урока учащиеся часто не имеют возможности для равноправного диалога с учителем, у них просто нет условий для подобного диалога, поэтому они выбирают диалог с соседом по парте, или роль молчаливого слушателя.

Цикл интерактивного обучения включает в себя:

- переживание участниками конкретного опыта (игра, упражнение, изучение определённой ситуации и т.п.);
- осмысление полученного опыта;
- обобщение (рефлексия);
- применение на практике.

Основные методы интерактивного обучения – это работа в группах («мозговой штурм», «дебаты», различные виды учебных дискуссий), игровое моделирование, большие и малые ролевые игры, деловые игры, обучающие упражнения, а также различные тренинги. Эти формы обучения позволяют каждому ученику, включиться в обсуждение, решение проблемы, выслушать мнения других, увидеть многомерность задачи и т.п.

Причина редкого использования интерактивных методов часто кроется в ряде трудностей, которые возникают при их использовании. Попробуем перечислить как сами трудности, так и некоторые пути их преодоления:

1. Сложности с организацией пространства для занятий (расстановка парт с учётом плана урока, переход в другое помещение, возможно спортивный, или актовый зал, организация малых групп, не сдвигая парт и т.п.).

2. Неприятие новых методов педагогическим коллективом (посвятить коллег в смысл методики, а лучше – организовать открытый показ подобного урока в присутствии администрации).

3. Ограничение во времени из-за классно-урочной системы (договорится о сдвоенных уроках, совершенствовать методику, экономия время, пытаться найти резервы в самих учениках, мотивируя их к работе).

4. Большие классы (выделить малые группы, а главное лидеров, которые могут стать центром притяжения этих групп и вашими помощниками в работе).

5. Неуверенность педагога в собственных силах (чаще общаться с коллегами, набираться опыта, самим посещать различные тренинги и т.п.).

Любые методы обучения имеют свои сильные и слабые стороны, поэтому само по себе, использование прогрессивных форм обучения ещё не является гарантией успеха. Поэтому особую важность приобретает умение учителя организовать работу в группах и руководить ею.

Работа в группах не всегда вызывает активность со стороны учащихся. Пассивность может быть вызвана боязнью оценки своего мнения окружающими, не желанием высказывать мнение, идущее в разрез с мнением группы, просто ленью и желанием отсидеться за спинами команды, или наоборот доминирующей позицией лидера, подавляющего своей волей и авторитетом группу. Поэтому учитель должен строить свою работу так, чтобы устранить эти препятствия. Для этого необходимо:

1. Следить, чтобы группа, по возможности, не превышала 5-6 человек.

2. Установить правила, которыми коллектив будет руководствоваться в работе. Неплохо, если в обсуждении правил примут участие сами ученики.

3. Стараться дать возможность высказаться всем желающим.

4. Следить за соблюдением регламента выступлений, а также за тем, чтобы выступающие говорили чётко и по существу.

5. Направлять ход дискуссии, не позволять её уйти в сторону, или пойти по ложному пути.

Правилами для учащихся могут быть следующие: не шуметь, слушать команды ведущего, не перебивать, не критиковать, не отказываться от слова, не обижать и не обижаться, соблюдать очерёдность, регламент и т.п.

Многие школы нашего города достаточно активно используют интерактивные методы обучения на уроках обществознания, но профильное преподавание права на основе интерактивного обучения практикует только правовая школа, созданная на базе МБОУ «СОШ № 32». Учителя школы используют в своей работе различные интерактивные формы обучения, а такие из них, как диспут, дискуссия, ролевые игры, различные тренинги стали не только частью учебного процесса, но и регулярно проводятся на школьном и городском уровне.

не. Используются в работе школы и проектные технологии, требующие большой творческой активности и аналитических умений со стороны учащихся. Учителя школы стараются использовать интерактивные формы обучения не только в ходе обобщающих уроков или внеурочных мероприятий, а включать элементы интерактивных форм в сам урок, стараться, чтобы они стали его неотъемлемой частью. Достичь этого можно в том случае, если:

1. Совершенствовать методику.
2. Искать резервы в самих учениках, мотивировать их к активной деятельности.

3. Научиться экономить время урока, используя интерактивные способы общения с аудиторией: а) вербальные (интонация, тембр и сила голоса, выражение лица, жесты, прикосновения, изменение дистанции и т. п.); б) вербальные (постановка открытых вопросов, способствующих дискуссии и т.п.).

4. Использовать и создавать ситуации, располагающие к диалогу. Такие ситуации могут возникнуть в том случае, если: а) исследуемая проблема будет интересна учащимся; б) у учащихся есть первоначальная подготовка или определённое знание изучаемого вопроса; в) когда исследуемая проблема является важной, актуальной для учащихся.

Использование интерактивных методов обучения в преподавании права позволит значительно повысить эффективность уроков, позволит детям самостоятельно решать трудные проблемы, выйдя из привычной роли наблюдателя и потребителя, создаст потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную.

## **СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**КУРЕГОВА С.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение начальная общеобразовательная школа № 95

Современная система образования страдает от неспособности охватить комплексность проблем, понять связи и взаимодействия между вещами, находящимися для нашего сегментированного сознания в разных областях. Сегодня новое видение мира, понимание личной ответственности за его судьбу постепенно становятся непременным условием выживания Человечества и каждого индивидуума.

Синергетику можно рассматривать как форум, на котором ученые разных дисциплин встретились друг с другом для того, чтобы обменяться своими идеями, как справиться с большими системами.

Развитие синергетики показало, что ее своеобразие и оригинальность связаны с тем, что она лежит на пересечении трех сфер в научном пространстве – предметного знания, философской рефлексии и математического моделирования. Именно это триединство позволяет в одних случаях эффективно строить научные стратегии, в других – организовывать крупные исследовательские проекты. Кроме того, синергетика находится в стадии становления, бурного развития.

Синергетика (от греческого – «совместное действие, согласованно действующий») – глобальная наука о неожиданных явлениях, о взаимодействии человека с биосферой, с социумом, о поведении систем в критических ситуациях. Если ТРИЗ нашла Законы Развития Технических Систем, то синергетика пытается найти Универсальные Законы Развития Систем Любой Природы.

Так как в новой педагогике не существует учителей и учеников в традиционном смысле, то, следовательно, и принципы традиционной дидактики здесь не действуют. То есть не происходит никакого заучивания обучающего материала, а тем более его «вдалбливания». Значит, для образования необходима форма игры, ведь только в игре мы получаем теоретические и практические навыки, которые легко запоминаются и усваиваются человеком. А для этого необязательно ставить перед собой цель все запомнить, чтобы потом где-то и когда-то применить полученные знания, необходимо только принять правила игры и играть по правилам.

В этом смысле синергетика является «партнером» новой педагогике, так как синергетика переводится с латинского как соэнергетичность, содружество. Следовательно, и синергетика и новая педагогика действуют в рамках открытого диалога, прямой и обратной связи, можно сказать солидаристического образовательного приключения, игры. Процедура обучения, способ связи обучаемого и обучающего – это не перекладывание знаний из одной головы в другую, не вещание, просвещение и преподнесение готовых истин, это ситуация поиска собственных знаний, поиска собственных путей развития. Синергетическое образование, также как и новая педагогика, – это образование, стимулирующее человека на собственные, может быть еще не проявленные, скрытые, линии развития.

В процессе обучения новая педагогика действует по принципам механизма самоорганизации, самодотраивания, то есть по принципам креативного мышления, причем коллективного и добровольного. Ме-

ханизм самодостраивания включает в себя, во-первых, направленность на возникающее целое, на готовый продукт. Установка, план, основная идея или образ играют роль «путеводной» нити поиска. Во-вторых, на базе увеличения разнообразия, переоценки ценностей происходит отбор, отсечение всего «ненужного» для успешного завершения коллективной работы. В-третьих, в процессе коллективной работы происходит восполнение недостающих «звеньев», самодостраивание, самосборка целостного образа. В-четвертых, предоставляется возможность выйти «за», то есть увидеть то, что ты производишь с более высокой позиции. И, в-пятых, ты получаешь возможность выйти на новый уровень развития, а также получить готовый «продукт», затрачивая на его изготовление минимум усилий.

Вместе с тем, любая самоорганизация невозможна без определенного регулирования инициирующих ее внешних воздействий. Одним из основных положений синергетики является убеждающая коммуникация, где подход к анализу фактуальных и ценностных аспектов базируется на нравственных подходах.

Такой способ обучения является наиболее действенным не только в плане производительности труда, но и в плане самореализации, саморазвития личности, развития коллективных способностей, что является важнейшим элементом новой педагогики.

Перечислим некоторые, доступные для детского понимания идеи синергетики, связанные только с одним её аспектом: неожиданными явлениями.

Диалектика утверждает, что развитие систем и процессов идет неравномерно: сначала относительно медленно (эволюционно), когда накапливаются количественные изменения, которые неизбежно, если не вмешиваться в процесс, приведут к коренным качественным изменениям. Момент такого перехода называют скачком. Длительность скачка по сравнению с длительностью эволюционного процесса очень мала, а изменения в системе колоссальны.

Синергетика вносит некоторые уточнения в процесс протекания этого скачка свойств:

- после скачка возможно начало не одного, а нескольких процессов;

- если путей развития два, говорят о бифуркации (точке ветвления).

Эти «страшные» термины «синергетика», «бифуркация» приняты в большой науке и ничего с этим не поделаешь. Но детям их приводить нет никакой надобности, достаточно сказать, что когда один процесс заканчивается, возможно, начало других процессов и хорошо бы знать, какого именно.

Отметим и еще одну очень важную особенность состояния систем в точках ветвления – в этих точках устойчивость системы минимальна и бывает так, что очень малое, даже случайное воздействие, может определить весь ход дальнейшего развития событий, закрыв другие.

Отмеченные выше особенности протекания процессов надо знать и не допускать развитие процессов до неконтролируемого состояния.

Не всякий скачок свойств – это ветвление. Например, закипание, испарение, выкипание, замерзание, растворение ... – это просто «законные» скачки свойств. В момент ветвления процесс выходит из под контроля, становится неуправляемым или трудноуправляемым, что недопустимо.

Для предсказания времени наступления ветвления и путей развития новых процессов надо хорошо изучить систему и определить подсистемы, которые долго работают плохо. Например, если долго и плохо работает система управления, если долго не разрешались противоречия, если накопилось слишком много зла и несправедливости, то это верный признак надвигающихся катаклизмов в системе (стране).

Для предсказания наступления катастрофы надо знать Законы развития системы, на их основе перечислить «веер» возможных продолжений процесса и «веер» адекватных противомер, чтобы процесс направить в нужном направлении.

Приведем примеры упражнений для детей на основе синергетического подхода синергетике.

Рассмотрите с детьми «Сказку о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина, и ответьте на следующие вопросы:

Вопрос 1. Перечислите узловые события этой сказки, определившие именно такой ход развития событий, который описал Пушкин?

Вопрос 2. Какими могли бы быть продолжения процесса ловли рыбы?

Вопрос 3. Что могло бы произойти после того, как старик поймал золотую рыбку?

Рассмотрите сказки «Колобок», «Красная Шапочка», поэму «Руслан и Людмила».

Вопрос 1. Назовите главных действующих лиц в этой сказке?

Вопрос 2. Перечислите «судьбоносные» события этой сказки, без которых сказка бы развалилась.

Вопрос 3. Рассмотрите с детьми, какие «веера» событий могли бы быть в этой сказке?



В любой сказке, как и в жизни любого человека, можно найти узловые, ключевые события.

Подарите детям умение находить узловые события!

Контрольные ответы:

Вопрос 1. Узловые события: старик поймал не простую, а Золотую Рыбку, которая обещала откупиться «Чем только пожелаешь», старик рассказал об этом старухе.

Доказательством того, что это действительно узловые события является то, что если их исключить, то сказка разваливается.

Найдите другие узловые события в этой сказке самостоятельно.

Вопрос 2. Дед ничего не поймал. Поймал обычных рыб. Поймал Золотую Рыбку.

Вопрос 3. Старик мог не выпустить рыбку в синее море. Старик мог выпустить рыбку и ничего не сказать старухе. Старик мог сам, что-то попросить у рыбки.

Вопрос 4. Колобок, бабка, лисица.

Вопрос 5. Бабка испекла колобок и поставила его на подоконник, колобок соскочил с подоконника, колобок встретился с лисицей и прыгнул ей на нос.

Вопрос 6. Бабка могла бы горяченький колобок поставить не на окно, а на обеденный стол или съесть его вместе с дедом ... Сказки бы не состоялось.

Возможно, Колобок не соскочил с подоконника. Сказки тоже бы не состоялось.

Колобок не встретился с лисой. Конец у сказки был бы совсем другой ...

Дополнительный материал к докладу (связь синергетики с коммуникацией).

Теперь ответить на поставленный в начале раздела вопрос: «Зачем детям знать начала синергетики?» Чтобы знать, в каком мире мы живем, и как развивается этот мир, чтобы понять важность умения управлять процессами в этом мире. И без коммуникативных умений с синергетикой будет сложно найти «общий язык»

Способность общаться – это дар или то, чему можно научиться?

Психологи определяют коммуникативные способности как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективность ее общения и совместимость с другими людьми. Способность к общению включает:

- желание вступать в контакт с окружающими «Я хочу!»;
- умение организовать общение «Я умею!», включающее умение слушать собеседника, умение эмоционально сопереживать, уме-

ние решать конфликтные ситуации;

– знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими «Я знаю!».

Всему этому ребенок учится в семье, в детской группе и в общении с взрослыми.

Чем раньше мы обратим внимание на эту сторону жизни ребенка, тем меньше проблем у него будет в будущей жизни.

Итак, синергетика сама по себе – интегральная, междисциплинарная теория. Благодаря ей, окружающий мир (человек, общество, цивилизация, культура, Разум, живая и неживая природа, экология и Вселенная) изучается не по частям, а как одна целостная глобальная самоорганизующаяся система. На основе интеграции знаний формируется новая система обобщенных понятий – понятийный аппарат синергетики, развивается теория самоорганизации, устанавливаются принципы синергетики. Интеграция знания ведет к формированию универсальной, по сути синтетической системы основных понятий, принципов и теорий, обуславливающих создание универсального научного мировоззрения. Это требует, в свою очередь, от педагога высокого профессионализма, овладения гибкими способами управления и научной организацией учебного процесса, и также вероятностно-прогностического подхода к педагогическим результатам обучения.

#### Литература

1. Абасов, З. Инновация в образовании и синергетика / З. Абасов // *Alma mater*. – 2007. – № 4. – С. 3–12.

2. Абдыкаримов, Б. Синергетическая концепция образования для устойчивого развития / Б. Абдыкаримов, З. Жанабаев, Б. Мукушев // *Вестн. высш. шк. (Alma mater)*. – 2005. – № 11. – С. 56–57.

3. Виненко, В.Г. Синергетика в школе / В.Г. Виненко // *Педагогика*. – 1997. – № 2. – С. 55–60.

4. Игнатова, В.А. Педагогические аспекты синергетики / В.А. Игнатова // *Педагогика*. – 2001. – № 8. – С. 26–31.

5. Мукушев, Б.А. Интегрированный урок по синергетике / Б.А. Мукушев // *Естествознание в школе*. – 2006. – № 6. – С. 34–39.

## **ТРУДНОСТИ ПЕРЕХОДА: ОЦЕНИВАНИЕ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ ФГОС**

**КУРЫШОВА Л.А., РЕЗЕПИНА Е.В.**

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

Оценивание – это способ текущего контроля учебных достижений учащегося. Оно проводится учителем и предполагает систематическую проверку, а также оценку письменных работ и устных ответов ученика. По данным международного сравнительного исследования PIRLS 2006 для отечественных учителей основной целью оценивания в классе является собственно выставление отметок и информирование родителей об успехах ученика. 99% российских учителей, участвовавших в международном исследовании, именно так ответили на вопрос о том, для чего они оценивают результаты учеников. Значительно реже данная информация используется учителем для корректировки преподавания или определения индивидуальных потребностей учеников, организации учебных групп и дифференциации учебных задач. Менее всего оценивание в классе является источником данных для местных или региональных мониторингов качества обучения.

Действующий Закон Российской Федерации «Об образовании» делегирует школе ответственность за организацию и проведение оценивания в классе. В проекте нового Закона «Об образовании», регламент о том, что в компетенцию образовательного учреждения входит осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, обучающихся образовательного учреждения, в соответствии с его уставом сохранен. Это дает возможность школам самостоятельно оценивать развитие в классе. В большинстве случаев, момент экспериментирования в данной области имеет характер отдельных прецедентов. А именно в школах, реализующих авторские программы, весьма консервативной и не соответствующей современным образовательным ценностям.

В отечественной практике, до настоящего времени остается установленная Министерством народного просвещения в 1937 году традиционная система оценивания: «5» – отличные успехи; «4» – хорошие успехи; «3» – достаточные успехи; «2» – посредственные успехи; «1» – слабые успехи. Её основной проблемой является закрытость и субъективность оценочных процедур, отсутствие четких критериев, на основании которых определяется качество оцениваемых достижений. Данная система не способствует становлению и развитию оценочной

и в целом учебной самостоятельности, ставит ученика в зависимость от внешней оценки, от реакции окружающих и абсолютно индифферентна к его собственному мнению.

Недостатком данной системы является и то, что оценочная шкала довольно узкая, и действует практически как трехбалльная, так как наиболее часто используют отметки «3», «4» и «5». Это не позволяет фиксировать отдельные индивидуальные продвижения, оставляя ученика в рамках того же показателя: не поддерживая его позитивные усилия и не реагируя на постепенное ухудшение результата, пока он не пересечет пороговой черты соседнего балла. Часто, весьма условной. Малая информативность отметки оценивает преимущественно знания академического характера, их полноту и системность. Освоение способов деятельности, успешность в какой-либо области чаще остается вне объекта оценки.

«Иновации снизу»: основные нововведения последних лет

В последние десятилетия разрабатывались и вводились в практику новые формы оценивания в классе, выходящие за рамки пятибалльной шкалы.

Наибольшую известность получили следующие:

1. Наибольшее распространение получила десятибалльная шкала, основанная на таксономии, выделяющая пять уровней обученности школьника, от узнавания до запоминания предъявленной информации до переноса усвоенной теории в практику, в том числе в новой, нестандартной ситуации. С опорой на выделенные уровни обученности выстраивается шкала от 1 балла – «очень слабо», до 10 баллов – «великолепно».

2. Широкое распространение, начиная с 2000-х, получили различные варианты учебных портфолио. На начальной ступени обычно применяется биографическая информация об ученике; профиль его достижений в динамике; информация о внеурочной активности.

Портфолио учащихся основной ступени был введен в десятках регионов Российской Федерации в ходе эксперимента по профильному обучению проводившемуся Министерством образования РФ в 2002–2005 гг.

3. К нетрадиционным формам оценивания в классе можно отнести рейтинговую систему, т.е. накопление баллов в течение определенного времени.

4. Критериальное оценивание сочетающееся с самооцениванием и индивидуальным планированием учебной работы. Преимущественно используется в западной системе оценивания, но в школах России используется крайне редко.

Методы формирующего оценивания в той или иной мере трансформировались, что подтверждает возможность их адаптации к российской школе.

«Иновации сверху»: инновационные инициативы органов управления образования

В 2003 году Министерство выступило инициатором переходом на безотметочное оценивание в начальной школе. Оцениванию должны подлежать не только знания, умения и навыки учащегося, но и его творчество и инициатива во всех сферах школьной жизни. При безотметочном обучении предлагалось использовать такие средства оценивания, которые позволяют зафиксировать индивидуальное продвижение каждого ребенка и не провоцируют учителя на сравнение детей между собой.

Текущие оценки, фиксирующие продвижение младших школьников в освоении всех умений, необходимых для формируемых навыков, предлагалось заносить в специальный «Лист индивидуальных достижений». В качестве средства предъявления собственных достижений ученика для их оценки рассматривался «Портфель достижений ученика» (портфолио) в виде подборки личных работ ученика.

Недавно принятый стандарт предполагает расширение задач и инструментов оценивания, осуществляемого на уровне школы и класса. Оцениваться должны не только предметные, но и метапредметные и личностные результаты обучения. Планируемые результаты освоения основной образовательной программы должны являться содержательной и критериальной основой для системы оценки учебных результатов, в том числе, проводящейся в классе.

Существенным элементом стандарта стало введение требования к развитию оценочной самостоятельности школьника.

Новая система внутришкольного оценивания отвечающая вызовом современного общества к системе образования, находится в стадии становления, но контур ее сегодня уже очерчен. Принятый новый государственный образовательный стандарт и сопровождающий его регламенты и методические разработки предлагают внедрить в отечественную практику новую систему оценивания.

Новый подход к оцениванию устраняет дефициты действующей сегодня традиционной системы и полностью меняет сложившуюся практику. Для того чтобы инновации были реализованы нужно совершить ряд последовательных шагов, которые до сих пор не были сделаны. Итак, можно выделить следующее:

– мониторинг индивидуальной динамики и прогресса учащегося на основе результатов проводимого в классе оценивания;

– учет оценочной деятельности учителя в качестве элемента его профессионального мастерства при регулярной аттестации;

– анализ данных, полученных в ходе внутриклассного оценивания, наряду с другими данными внутренней школьной оценке учебных достижений учащихся при аттестации образовательного учреждения.

Вторым обязательным условием модернизации оценивания в классе в русле требований ФГОС и в соответствии с формирующим подходом является объемная и системная работа по развитию кадрового потенциала, поскольку проводниками инноваций становятся вся масса практикующая учителей. Трансляции мирового опыта в области формирующего оценивания происходит в рамках отдельных инициатив, не имеющих выхода на широкую практику.

Трансформация системы профессиональной подготовки учителей, является еще одним условием, без которого планы модернизации практики оценивания, проводимого в классе, останутся мало реалистичными. Прежде всего, появление стандарта профессионального мастерства педагога, на который могут ориентироваться программы обучения студентов в системе профессионального образования, и который будет включать такой блок, как оценочные умения учителя, повышение готовности к использованию новых оценочных подходов и инструментов. Также немаловажное значение имеет и активная профессиональная коммуникация, создание открытых площадок для обмена профессиональным опытом и контактов педагогов-практиков, исследователей, экспертных групп.

## **АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПРОВЕДЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТИПОВ ЗАДАЧ**

**СОРОКИНА Е.А., РЕЗАНОВА М.А.**

Россия, г. Тольятти Самарской обл.,

Тольяттинский социально-педагогический колледж

В рамках перехода на Федеральные государственные стандарты нового поколения среднего профессионального образования альтернативой прежнему представлению об учителе физической культуры как о «технологе» по формированию двигательных умений и развитию физических качеств становится новое видение личности с развивающими социокультурными и гуманистическими установками. Он вы-

ступает как социальный деятель, преобразующий себя, среду воспитания и личность воспитанника.

Необходимость выведения профессионального физкультурного образования на новый уровень предполагает разносторонность рассмотрения системы профессиональной подготовки педагога с привлечением различных взаимосвязей, влияний и процессов; не информированность обучаемого, а умение разрешать проблемы; совершенствование учебно-познавательной деятельности на основе внедрения в образовательный процесс активных форм и методов обучения, коррекции оценки ее результатов и др.

Традиционно преподаватель был обязан дать студенту глубокие и прочные знания по предметам. Жизнь меняется быстро и ни педагог, ни сам обучаемый не в состоянии предугадать какие знания и умения ему понадобятся в будущем, поскольку современное педагогическое образование по физической культуре составляет субъективное развитие и саморазвитие личности учителя, способного не только обслуживать имеющиеся педагогические технологии, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы. Но это не значит, что мы отказываемся от «багажа» знаний. Мы просто меняем приоритеты. Предметное содержание перестает быть центральной частью стандарта.

Увидев необходимость нового студента, возникает необходимость в новом преподавателе, по-новому мыслящего и обучающего. Мы привыкли к традиционному учебному занятию. В деятельности мы попадаем в проблемную ситуацию, формулируем сами цель: «чего мы хотим добиться?», мы обдумываем решения, определяем, хватит ли нам знаний и умений, мы пытаемся решить проблему, добыть недостающие знания и получаем результат, который сравниваем с целью и делаем вывод – добились своего или нет. Если рассмотреть структуру деятельностной проблемы, то мы увидим, что это структура проблемного занятия: педагог создает проблемную ситуацию, студенты формулируют, в чем заключается проблема, актуализируют свои знания, ищут решения проблемы, выражение решения проблемы и применение нового знания на практике. В традиционном занятии ведущую роль берет на себя преподаватель, а в проблемном она отведена обучаемым.

Таким образом, в процессе преподавания модулей общеобразовательной дисциплины «Биология» на специальности «Физическая культура» учебная информация представлена на основе разработанных специальных типов задач.

1-й тип задач. В процессе занятия создается такая ситуация, когда «из неверной изначально посылки путем логических суждений получается новый вывод, явно противоречащий имеющимся у студентов знаниям». Предлагается найти причину этого несоответствия.

Например, студентам даются такие неточные выражения: «Вирусы приспосабливаются к антибиотикам», «Насекомые – вредители с течением времени привыкают к ядохимикатам». Эти выражения противоречат знаниям студентов, поэтому они должны найти и объяснить причину несоответствия.

2-й тип задач. Создается ситуация, в которой из «первоначально справедливого суждения путем логических операций получается абсурдный вывод». Причину предлагается выяснить.

Например, студентам зачитывается текст, где говорится о том, что человек относится к отряду приматов, классу млекопитающих, типу хордовых. Как все живые организмы, он рождается, растет, умирает. Как у всех позвоночных, у него имеются двусторонняя симметрия тела, замкнутая кровеносная система, внутренний скелет, основу которого составляет позвоночный столб. Как для всех млекопитающих, для человека характерны две генерации зубов, постоянная температура тела, выкармливание детенышей молоком. Сходство с приматами, особенно высшими, проявляется в хорошо развитой нервной системе и ряде других признаков. В результате всех этих сходств можно предположить, что человек только лишь биологический организм, но это не так. Взаимоотношения человека с природой принципиально отличаются от взаимоотношений с природой его предков – животных, к чему в ходе своего логичного доказательства должен прийти студент.

3-й тип задач. Правильный результат специально осмысливается таким образом, что его правильность оказывается сомнительной. Дальнейшее рассуждение предлагается студентам провести самостоятельно.

Например. Современный органический мир – результат длительного процесса исторического развития, во время которого одни виды вымирали, навсегда исчезая с лица Земли, другие дивергировали, образуя новые виды, третьи давали начало более высокоорганизованным группам. Дальнейшее рассуждение студентам предлагается провести самостоятельно, где они должны объяснить, почему есть и такие виды, которые очень длительный период существуют практически в неизменном виде.



На наш взгляд, моделирование учебных занятий на основе разработанных специальных типов задач – дело не простое, но сегодня это требование времени.

#### Литература

1. Бикмухаметов, Р.К. Психологизация профессиональной подготовки педагога по физической культуре / Р.К. Бикмухаметов, Н.Ш. Фазлеев / Теория и практика физ. культуры. – 2008. – № 9.
2. Лубышева, Л.И. Концепция модернизации процесса профессиональной подготовки специалистов по физической культуре и спорту / Л.И. Лубышева, В.А. Магин / Теория и практика физ. культуры. – 2009. – № 12.
3. Полякова, Ю.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования компетентностей учащихся / Ю.Н. Прялова // Вестн. психотерапии. – 2007. – № 23 (28).
4. Фазлеев, Н.Ш. Профессиональное образование по физической культуре и спорту: компетентностно-ориентированный подход / Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физ. культуры. – 2010. – № 12.

## ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

### ИВОНИНСКАЯ Н.Н.

Россия, г. Тольятти Самарской обл.,  
Тольяттинский социально – педагогический колледж

XXI век – это период ожесточенной социальной, политической и экономической борьбы, которая оказала значительное влияние на развитие образовательной системы. Общая эволюция системы образования связана со значительным изменением темпа, направленности образовательных реформ и внедрением новых технологий обучения.

В стратегии модернизации содержания профессионального образования результатом деятельности учебного учреждения должен стать выпускник, готовый к включению в дальнейшую жизнедеятельность, способный практически решать встающие перед ним жизненные и профессиональные проблемы.

В связи с этим большое значение приобретает поиск новых и реконструкция традиционных, хорошо известных педагогической науке методов и технологий обучения. С этих позиций использование деятельностных технологий, в процессе преподавания учебных дис-

циплин позволяет решить многие задачи, направленные на профессиональное становление будущих педагогов. Поскольку современный преподаватель – профессионал должен выстраивать свою деятельность как систему, отчетливо сознавая следующие аспекты:

- во имя чего и для кого он должен ее осуществлять, на каких принципах строить, т.е. иметь свою педагогическую философию, концепцию, ясные цели и смысл профессиональной деятельности;

- с помощью, каких средств, и в каких условиях организовывать данную деятельность; как оценивать ее эффективность;

- какими профессиональными качествами он должен обладать для обеспечения успешности педагогической деятельности, что необходимо усовершенствовать в себе и своей деятельности.

Остановимся на отдельных моментах, характеризующих деятельность технологии обучения, среди которых – технология развития критического мышления, технологии интерактивного обучения, технология позиционного обучения, взаимообучения.

Дидактические особенности технологии:

- обучение направлено на формирование обобщенных знаний, умений, навыков и способов мышления: умение работать в группе, умение графически оформить текстовый материал, умение творчески интерпретировать имеющуюся информацию, умение ранжировать информацию по степени новизны и значимости; появляется реальная возможность интеграции отдельных дисциплин; создаются условия для вариативности и дифференциации; используется положительное стимулирование обучающихся; формируются направленность на самореализацию, потребность в рефлексии, в самоутверждении.

Важнейшая особенность обучения в рамках вышеобозначенных технологий: процесс обучения происходит в групповой совместной деятельности. Смысл групповой работы заключается в том, чтобы приобретаемый в специально созданной среде опыт (знания, умения) человек смог перенести во внешний мир и успешно использовать его.

Разработка современных технологий обучения в процессе группового взаимодействия обучающихся опирается на существующие в отечественной и зарубежной психолого-педагогической науке подходы, рассматривающее социальное взаимодействие обучающихся в обучении как новую педагогическую практику, обеспечивающую одновременное эффективное решение обучающих, развивающих и воспитательных задач. Социальное взаимодействие и обучение – это направление в психологии, исследующее процессы и механизмы учения в связи с природой и особенностями социальной ситуации развития, определяющими для которой является сами способы взаимодействия.

Групповая форма обучения, по мнению специалистов, позволяет одновременно решать три основные задачи: конкретно-познавательную задачу, которая связана с непосредственной учебной ситуацией; коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами данной группы; социально-ориентационную, воспитывающую гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в обществе.

В группе должны осуществляться две основные функции, необходимые для успешной деятельности: решение поставленных задач (учебных, поведенческих и прочих); оказание поддержки членам группы в ходе совместной работы.

Одним из путей решения данной проблемы видится использование технологичного подхода, что существенно экономит учебное время и способствует высокому уровню усвоения знаний, полученных в ходе занятий. В этом случае каждый студент выступает прямым и активным участником поиска решений учебных задач, а взаимодействие преподавателя и студента происходит в виде педагогического общения в диалоговом режиме. Кроме того, важнейшей частью этого процесса является групповая самостоятельная работа студентов, которая служит основой образования. Проиллюстрируем вышесказанное на примере технологии взаимообучения. До начала занятия студенты поделены на группы. Всё учебное занятие построено в соответствии с тремя фазами: вызов, осмысление, рефлексия.

На этапе вызова педагог использует прием «Верите ли вы в то, что...». Студентам предлагается в группах обсудить и ответить на ряд поставленных вопросов. Обсуждение вопросов идет в группах, затем группы последовательно отвечают на вопросы для всей аудитории. Этот приём позволяет актуализировать знания студентов.

Фаза осмысление предполагает использование приема «Зигзаг».

Шаг 1. Первоначальные группы делятся на подгруппы с помощью карточек с номерами.

Шаг 2. Студенты образуют новые экспертные группы в соответствии с полученным номером. В экспертной группе изучается один и тот же материал (информационные листы).

Шаг 3. Подразумевает возврат в первоначальные группы для взаимообучения и проверки. Обучающиеся возвращаются в первоначальные группы. Там они поочередно знакомят друг друга с изученным материалом. Задача команды: чтобы каждый овладел всей темой в полном объеме.

Шаг 4. Каждая группа осуществляет презентацию одного из вопросов изученной темы, но что важно, презентация выполняется теми студентами, которые не изучали данный материал в экспертной группе. Оценочная деятельность осуществляется самими студентами по заранее представленным критериям.

Фаза рефлексия предполагает использование приема «Сравнительная таблица» или любое другое практическое задание. Рефлексия является особо значимой, так как способствует осознанию новой информации и творческому развитию личности каждого студента.

В процессе учебных занятий в рамках деятельностных технологий происходит управление самостоятельной учебно-познавательной деятельностью студентов, развитие практических навыков, интеллектуальных умений, обобщение и систематизация знаний, формирование у них опыта творчества, что обеспечивает в целом их успешное профессиональное развитие.

Вместе с тем, анализ результатов внедрения современных технологий обучения в педагогическую практику показывает, что они позволяют сделать педагогический процесс более управляемым и эффективным на основе системного построения, конструирования, а их освоение преподавателями значительно повышает уровень их профессиональной компетентности и педагогического мастерства.

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**СТОЛЯРЕНКО С.Ю.**

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

В динамичном, быстро меняющемся мире общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования. Современная образовательная политика России в сфере образования направлена на создание условий и развитие активной личности, осознающей глобальные проблемы человечества и готовой по-настоящему участвовать в их решении.

В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденной Указом Президента Российской Федерации

от 1 июня 2012 г. N 761, определены принципы, одним из которых выделена максимальная реализация потенциала каждого ребенка. В Российской Федерации должны создаваться условия для формирования достойной жизненной перспективы для каждого ребенка, его образования, воспитания и социализации, максимально возможной самореализации в социально позитивных видах деятельности.

Современная концепция образования и воспитания также в качестве важнейшего элемента включает в себя проблему воспитания творческой личности, так как традиционная система образования перестает удовлетворять современным требованиям, выполнять социальный заказ общества. В настоящее время назрела необходимость смены приоритетов традиционной школы в сторону создания возможности для самореализации и развития творческой индивидуальности личности. Это в полной мере может быть отнесено к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Каковы же условия развития творческой одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья?

Первое условие – материальная, ресурсная, психологическая готовность образовательных учреждений принять детей с ограниченными возможностями здоровья, готовность распознать и развивать творческую одаренность (или творческие способности) ребенка. Однако образовательные учреждения в большинстве случаев не приспособлены к особенностям и нуждам детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Школы должны быть не просто готовы принять такого особого ребенка, но и создать все необходимые условия для его успешного включения в продуктивную творческую деятельность с учетом психофизиологических особенностей ребенка. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования уделяется особое внимание созданию равных стартовых возможностей для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Второе условие – адекватная позиция родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, их вера в возможности и способности ребенка к преодолению своего недуга, раскрытию талантов и способностей и современные формы взаимодействия образовательного учреждения с семьями воспитанников и обучающихся.

Третьим условием развития творческой одаренности ребенка с ограниченными возможностями здоровья является его психолого-педагогическое сопровождение. Целью такого сопровождения является формирование положительных личностных качеств самого ребенка – его самооотношение и самоуважение, вера в свои возможности, го-

товность к преодолению трудностей, воля и оптимизм. Проблема состоит в том, что сами условия жизни детей с ограниченными возможностями здоровья (симбиотические отношения с ухаживающим родителем, привычная опека и забота, несамостоятельность, ограниченный социальный опыт и опыт общения со сверстниками, часто неопределенность прогноза заболевания) провоцируют развитие прямо противоположных личностных качеств. Именно поэтому необходимо психолого-педагогическое сопровождение развития творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья, активная заинтересованная позиция социального окружения, создание возможностей самореализации в творчестве, познании, сотрудничестве.

Четвертое условие развития творческих способностей и одаренности детей с ограниченными возможностями здоровья – адекватная особенностям и способностям детей с ограниченными возможностями здоровья система внеурочной деятельности в образовательном учреждении, обеспечивающей включение ребенка в активную жизнь учреждения и социума. В основе взаимодействия с ребенком во внеурочной деятельности лежит принцип успешности каждого ученика, что требует особых педагогических средств и способов. Методической основой организации внеурочной деятельности являются программы дополнительного образования по приоритетным направлениям работы учреждения, отвечающие социальному заказу родителей и общества на творческую, активную личность. В качестве примера рассмотрим содержание проекта «Творчество и одаренность детей с ОВЗ».

Проект направлен на создание условий на ступени начальной и основной школы, обеспечивающих творческое развитие участников образовательного процесса (портфолио выходного дня, совместные дела с семьей учащихся и социальными партнерами, система оценки творческих достижений). Данный проект предполагает целенаправленную работу по развитию различных видов одаренности учащихся с ОВЗ: создание индивидуализированных учебных программ, модулей для одаренных учащихся, формирование тьюторской деятельности педагогов, использование ресурсов сетевых партнеров для подготовки учащихся к творческим конкурсам.

Учет особенностей развития творческой одаренности учащихся в системе специального (коррекционного) образования, реализация системы выше перечисленных условий обеспечит активную жизненную позицию ребенка с ограниченными возможностями здоровья, проявление его творческих задатков и способностей.

## Литература

1. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 321 с.
2. Кулагина, И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности: учеб. пособие для студентов и преподавателей / И.Ю. Кулагина. – М.: ТЦ «Сфера», 1999. – 192 с.
3. Матюшкин, А.М. Загадки одаренности: Проблемы практической диагностики / А.М. Матюшкин. – М.: Школа-Пресс, 1993. – 127 с.
4. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.И. Савенко. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 232 с.
5. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / М.Б. Теплов. – М.: Просвещение, 1961, с. 9-20.
6. Хрусталева, Т.М. Возрастные особенности проявления социальной одаренности школьников / Т.М. Хрусталева // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 10. – С. 170-176.
7. Юркевич, В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: Книга для учителей и родителей / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. – 136 с.

## СИСТЕМА РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

**ШВЕРТ Л.П.**

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 42

На современном этапе развития общества происходит становление новой парадигмы образования. В условиях перехода от ориентации на развитие техники и технологии, широкой информатизации и компьютеризации всех сфер жизни общества к личностной, интеллектуальной, творческой ориентации становится очевидным, что процветание общества будет прямо зависеть от развития духовных, личностных ресурсов человека, от создания творческого пространства для развития всех способностей человека. Это актуально и для развития детей. В данной ситуации необходимо преодоление устаревшего варианта воспитания и образования, когда целью обучения становились выполнение учебной программы, внедрение новых методов, а сам ученик оставался лишь средством. Сегодня основная цель – это, прежде всего, процесс социокультурного становления и развития лично-

сти с новым интеллектуальным уровнем самосознания, способной к творчеству и самостоятельному управлению собственной деятельностью и поведением.

Актуальность данной проблемы находит отражение в обмене передовым опытом по созданию новых условий обучения школьников, направленных на оптимальное развитие одаренных детей (включая детей, чья одаренность на настоящий момент может быть еще не проявившейся), а также просто способных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их способностей.

Одаренность – дар – талант – гений – способность. Эти понятия подразумевают различные подходы к одаренности, различные критерии её выявления. На практике одаренность выявляется двумя способами:

- по достижениям;
- по результатам специальных тестов.

В числе основных признаков и общих особенностей одарённости детей принято выделять, как особые способности к учению, так и личностные характеристики:

- высокие умственные возможности (интеллектуальные показатели на порядок выше показателей сверстников и приближены к показателям взрослых);
- способность быстро «схватывать» смысл принципов, понятий, положений;
- потребность сосредоточиваться на заинтересовавших сторонах проблемы и стремление разобраться в них (любопытность, тяга к экспериментам и чтению);
- способность подмечать, рассуждать и выдвигать объяснения (обычно интерес проявляется только к определённым занятиям);
- обеспокоенность, тревожность в связи со своей непохожестью на сверстников (требовательность к себе и результатам своего труда).

В педагогической работе можно выделить три категории одарённости детей:

- дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях;
- дети с признаками специальной умственной одаренности (профильная одаренность);
- дети потенциально одаренные, обладающие яркой познавательной активностью и незаурядными умственными резервами, но не достигшие успехов в учении и пока себя не проявившие.



Кроме того, одаренность включает широкую палитру аспектов: это и художественная одаренность, социальная одаренность, спортивная (моторная) одаренность.

В каждом из данных случаев требуется особый педагогический подход в соответствующих направлениях развития.

Педагогическая система строится на четырех базовых идеях:

- на осознании самоценности каждого школьника как уникальной, неповторимой личности;
- на неисчерпаемости возможностей развития каждого ребенка, в том числе его творческих способностей;
- на приоритете внутренней свободы перед внешней как свободы, необходимой для творческого саморазвития;
- на понимании природы творческого саморазвития, изначальными компонентами которого являются самопознание, творческое самоопределение, самоорганизация, самоуправление, творческое самосовершенствование и самореализация личности школьника.

Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей предполагает реализацию следующих основных направлений:

- диагностического;
- консультационного;
- развивающего;
- коррекционного.

Основные, применяемые на практике, современные методы работы с одарёнными детьми, включают:

- исследовательский;
- частично-поисковый;
- проблемный;
- проектный.

Формы работы:

- классно-урочная (работа в парах, в малых группах), разноуровневые задания, творческие задания;
- разработка программ индивидуальной работы и индивидуальных образовательных маршрутов по учебным предметам;
- предоставление свободы в выборе форм итогового контроля с предпочтением защит творческих работ;
- консультирование по возникшей проблеме;
- дискуссия;
- игры.

Эти методы и формы дают возможность одарённым учащимся выбрать индивидуально подходящие формы и виды творческой деятельности.

В МБОУ СОШ № 42 система работы с одаренными учащимися содержит следующие функциональные блоки (рис. 1):



Рис. 1. Функциональные блоки

Для развития познавательных и творческих способностей учащихся во внеурочной деятельности я использую разработки Н. Винокуровой и О. Холодовой («Юным умникам и умницам»), сотрудничаю с детской библиотекой № 13 (клуб «Сказка»).

Мои ученики являются активными участниками предметных олимпиад, конкурсов «Русский медвежонок», «Классики», «Мозаика», «Кенгуру», районного и городского этапов интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности», интеллектуальной игры «Сказочный сундучок», научного общества учащихся. Ребята активно участвуют как в индивидуальных творческих конкурсах, так и в групповых.

Результативность работы в данном направлении определяется исходя из достижения учащимися высоких показателей по предметным олимпиадам, конкурсам, конференциям и другим мероприятиям на уровне района и города, как критерия наиболее полной самореализации ребят в избранных видах деятельности.

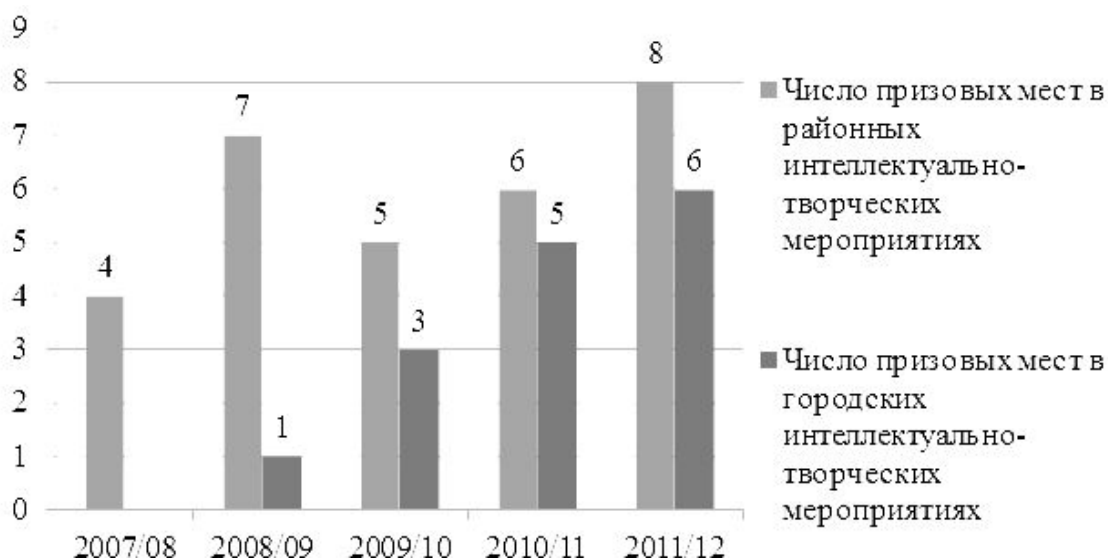


Рис. 2. Результаты работы

Наблюдаемая на рисунке 2 положительная динамика результатов свидетельствует об эффективности системы.

## **КОМПЛЕКСНО–ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «СОЦИАЛИЗАЦИЯ» В СТАРШЕЙ ГРУППЕ**

**СУХОДОЕВА Н.В.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад пристра и оздоровления № 177

В настоящее время, когда в дошкольных учреждениях разрабатываются образовательные программы, актуальным является создание перспективного планирования по образовательным областям. Перспективное планирование должно обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в ходе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста; строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников; основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса.

Представленное ниже комплексно–тематическое планирование разработано в соответствии с Федеральными государственными тре-

бованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»).

В плане предусматривается решение образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей в рамках непосредственно образовательной деятельности, при проведении режимных моментов и в образовательном взаимодействии с семьёй.

В планировании реализуется комплексно–тематический принцип, связывающий жизнь детей с окружающей действительностью. Главная задача построения образовательного процесса – сделать жизнь детей интересной, связать ее с окружающей действительностью. Предварительный подбор взрослым основных тем высвечивает следующие положительные моменты: развитие инициативности детей, развитие творческого потенциала педагогического коллектива и родителей. Через планирование реализуется

принцип интеграции, а жизнь детей обогащается новыми представлениями и понятиями.

Раздел «Социализация» интегрируется со следующими образовательными областями: «Коммуникация», «Трудовая деятельность», «Познавательно-исследовательская деятельность», «Продуктивная деятельность», «Музыкально–художественная деятельность», «Чтение», что отражено в задачах перспективного планирования. Воспитателям предлагается недельное планирование образовательной области «Социализация» и большое количество различных видов деятельности, что позволяет педагогу варьировать свою деятельность в зависимости от опыта работы, от контингента детей, посещающих МБДОУ.

Раздел «Игровая деятельность» помимо сюжетно–ролевых игр включает в себя игры – фантазирования, игры с элементами ТРИЗ, режиссерские игры. В содержание нравственного воспитания дошкольников включено формирование у ребенка гендерной принадлежности: формирование у ребенка понимания того, что он девочка или мальчик, а когда вырастет, станет мужчиной или женщиной.

Таким образом, примерное комплексно–тематическое планирование придаст систематичность образовательному процессу в группе, где работают воспитатели с большим опытом работы, и поможет также молодым специалистам в планировании образовательной работы.

Таблица 1

Комплексно-тематическое планирование образовательной области «Социализация» Возраст детей: 5-6 лет					
Задачи	Календарные сроки	Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности	Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов по направлению «Социализация»	Самостоятельная деятельность	Взаимодействие с семьей по направлению «Социализация»
Тема «Встречаем птиц» – 5-6 лет					
		Игровая деятельность			
Формировать умение в игре самостоятельно воспроизводить и творчески интерпретировать образцы социального поведения взрослых или детей; вариативно использовать соответствующие игры, игрушки, предметы, распределять в соответствии с ролями, делиться, обмениваться ими при необходимости с другими детьми	2 неделя апреля	Сюжетно-ролевая игра «Создаем фоторепортаж о птицах»	Ситуация морального выбора «Пройду мимо или помогу» с комментариями педагога	Создать условия для сюжетно-ролевых игр: выложить атрибуты, предметы – заместители	Проведение игры – фантазирования по сказкам о птицах
		Сюжетно-ролевая игра «День птиц в библиотеке»		Создать условия для настольно-печатных игр о птицах: выложить игры: «Разложи правильно», «Рассели птиц»	
		Сюжетно - ролевая игра «Исследователи птичьей жизни»		Создать условия для театрализованной игры по сказке «Желтый аист»: выложить атрибуты, иллюстрации к сказке, выставить декорации	
Побуждать детей договариваться в процессе игры о последовательности совместных действий; передавать эмоциональное состояние героев и свое эмо-	2 неделя апреля	Коммуникация			
		Диалог по телефону о запрещающих знаках в природе	Ситуативный разговор «Что такое «чистота?»	Создать условия для игр малой подвижности «День – ночь», «Грач и воробы»: выложить атрибуты, иллю-	Развивать интерес к совместной со взрослыми деятельности, побуждать иници-

циональное состояние при помощи средств выразительности (интонация, мимика, жест, движение).				страции	ровать общение, вежливо откликаться на предложение общения	
Развивать интерес к совместной со сверстниками и взрослыми деятельности, побуждать инициировать общение, вежливо откликаться на предложение общения, взаимодействовать в деятельности, формировать представление о том, какими хотят стать девочки и мальчики		Трудовая деятельность				
		Сюжетно-ролевая игра «Помощники»	Ситуативный разговор «Чистота в природе»	Создать условия для выполнения оригами на тему «Птицы»: выложить бумагу, схемы, иллюстрации	Совместное изготовление скворечников (родители, педагог, дети). Развешивание скворечников	
		Совместное изготовление скворечников (родители, педагог, дети)	Ситуативный разговор «Путешествие доски»	Создать условия для поделки «Кормушка для птиц»		
		Развешивание скворечников				
Формировать умение организовывать сюжет игры на основе имеющихся знаний; формировать умение устанавливать положительные взаимоотношения в коллективных играх и занятиях на основе соблюдения элементарных норм и правил поведения (не мешать друг другу, не ссориться, договариваться, соблюдать правила, помогать друг другу), формировать представление об играх девочек и мальчиков.	2 неделя апреля	Познавательно-исследовательская деятельность				
		Целевая прогулка в парк	Игра – имитация «Необычная прогулка»	Создать условия для моделирования правил поведения в природе: выложить картон, цветную бумагу, кисти, клей, ножницы	Консультация «Формирование познавательного интереса ребенка и развитие связной речи с помощью схем»	
		Описание птицы по схеме			Ситуативная беседа «Как птицы и человек проявляют заботу о...»	Записи в альбоме «Что было, что есть, что будет»
		Речевая игра «Я шпион» (шпиону за птицей...), «Я задумал...»				
Рассматривание иллюстрации «Птицы»						

		Логические задачи «Птицы»			
		Моделирование правил поведения в группе, моделирование правил поведения в природе			
		Природоохранительная акция «Берегите птиц»			

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ  
ПОВЕДЕНИЯ В СИТУАЦИЯХ ФРУСТРАЦИИ  
УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ****СЕРОМАХА Н.Е.**Украина, г. Луганск, Луганский национальный университет  
им. Тараса Шевченко

Перспективным заданием становления личности умственно отсталого ребенка является его успешная социализация, адаптация к условиям окружающей действительности. Процесс социализации предусматривает не только усвоение умственно отсталыми детьми социального опыта, норм, правил поведения, но и умение преодолевать различные жизненные препятствия, сложные ситуации в деятельности, общении (ситуации фрустрации). Результаты теоретического и экспериментального изучения особенностей поведения в ситуациях фрустрации умственно отсталых детей младшего школьного возраста указывают на агрессивность, конфликтность, тревожность, неадекватность их реакций в сложных ситуациях, что позволило прийти к заключению о необходимости организации специальной комплексной работы по коррекции поведения этой категории детей в ситуациях фрустрации [2]. Экспериментальное исследование доказывает, что наиболее эффективным для начала реализации такой работы является младший школьный возраст, так как с переходом в школу изменяется социальная ситуация развития умственно отсталых детей, возрастает уровень общей осознанности, произвольности всех психических процессов, в частности, возрастает роль регулирующей функции мышления, речи [1].

Основная цель коррекционной программы – определить психологические условия и разработать систему коррекционных



мероприятий, направленных на поэтапное развитие конструктивных форм поведения в ситуациях фрустрации умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

Процесс реализации коррекционной программы состоял из трех последовательных этапов: мотивационный, коррекционно-развивающий и оценочный.

I. Основным заданием мотивационного этапа было стимулирование интереса у умственно отсталых детей к дальнейшей работе, снятию эмоционального напряжения, тревожности, первичное знакомство детей с проблемой, сплочивание детей в группе.

II. Коррекционно-развивающий этап был направлен на коррекционное развитие адекватных ситуаций форм поведения, осознанной организации умственно отсталым ребенком действий в ситуациях фрустрации, элементов произвольного поведения, коррекцию негативных аффективно-динамических и поведенческих реакций. Данный этап предусматривал блочную систему проведения занятий. Были предложены следующие блоки коррекционно-развивающей работы – когнитивно-содержательный, эмоциональный, регулятивный, поведенческий.

1. Когнитивно-содержательный блок нацелен на формирование знаний умственно отсталых детей о видах ситуаций фрустрации в деятельности, конструктивных способах их преодоления.

Задания блока: сформировать представление о видах ситуаций фрустрации, выделить их характерные признаки; сформировать адекватное отношение к трудностям в деятельности; ознакомить детей с когнитивными, эмоциональными, поведенческими способами решения ситуаций фрустрации, показать преимущества конструктивных способов реагирования. Методы когнитивно-содержательного блока: рассказ, беседа, объяснение, убеждение, внушение, работа с текстовыми источниками информации, диспут, анализ ситуаций, ролевые игры.

2. Эмоциональный блок содержал материал по развитию у детей позитивного эмоционального состояния, навыков эмоциональной регуляции.

Задания блока: снятие эмоционального напряжения; развитие саморефлексии, эмоциональной саморегуляции; коррекция тревожности у детей; психомышечная тренировка. Методы работы: игры на взаимодействие, свободные и тематические игры-драматизации, психогимнастика, свободное и тематическое рисование, беседа, этюды-релаксации, телесные релаксации.

3. Регулятивный блок нацелен на коррекцию недостаточности волевой саморегуляции в ситуациях фрустрации, коррекционное раз-

витие умений поэтапного разрешения ситуаций фрустрации умственно отсталыми младшими школьниками.

Задания блока: повышение мотивации выполняемой деятельности, создания ситуаций успеха; развитие умения ориентироваться в сложных заданиях на материализованные опоры разной сложности; обучение поэтапному разрешению ситуаций фрустрации; коррекция недостаточности волевой саморегуляции с применением материализованных опор. Методы блока: специальные меры поощрения, позитивной оценки, создание ситуаций успеха; материализованные алгоритмы решения сложных ситуаций, пиктограммы, материализованные критерии оценки действий.

4. Поведенческий блок нацелен на психологическую коррекцию поведенческих аспектов, межличностных отношений умственно отсталых детей.

Задания блока: формирование «ненасильственной» модели поведения; коррекция агрессивности, детской импульсивности, несдержанности; снятия конфликтности и эмоционального напряжения у детей; психомышечная тренировка. Методы блока: моделирование проблемных ситуаций в деятельности и общении, анализ заданных ситуаций, упражнение, приучение, внедрение желательного поведения в повседневную жизнь, поощрение (наказание), позитивный пример.

III. Целью оценочного этапа психокоррекции было психологическое исследование результатов влияния коррекционной работы по развитию конструктивных форм поведения в ситуациях фрустрации у умственно отсталых детей.

Психолого-педагогическая коррекция, направленная на выработку и закрепление позитивных привычек, моделей поведения в ситуациях фрустрации, будет эффективной лишь при условии проведения специально организованной работы по формированию знаний умственно отсталых детей о видах ситуаций фрустраций в деятельности, развития у детей позитивного эмоционального состояния, навыков эмоциональной, волевой регуляции, что создаст своеобразный плацдарм для развития новых поведенческих форм у умственно отсталых детей. Полагаем, что развитие конструктивных моделей поведения в ситуациях фрустрации в ходе целенаправленной комплексной коррекции когнитивных, эмоциональных, регулятивных компонентов будет способствовать коррекции личности умственно отсталых младших школьников в целом.

## Литература

1. Маллаев, Д.М. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника / Д.М. Маллаев, П.О. Омарова, О.А.Бажукова. – СПб.: «Речь», 2009. – 160 с.
2. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: «Речь», 2004. – 400 с.

### **ПРОБЛЕМА ИМИДЖА УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ (НА МАТЕРИАЛАХ ОПРОСА УЧИТЕЛЕЙ И ШКОЛЬНИКОВ АРХАНГЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ)**

**ОВЧИННИКОВА Н.П.**

Россия, г. Архангельск,  
Северный Арктический Федеральный университет

Имидж сельского учителя – особая проблема. В условиях сельской местности образ успешного учителя является немаловажным фактором воспитания не только детей и подростков, но и взрослых односельчан.

Особенности труда и деятельности учителя сельской школы определяются своеобразием общественных отношений на селе, уклада жизни и производственной деятельности сельского населения. Во многом они обусловлены и тем, что сельская школа наряду с решением общих для всех типов общеобразовательных учреждений функций выполняет и ряд специфических, вызванных необходимостью подготовки школьников к труду в аграрном комплексе.

Множество факторов, определяющих специфику труда и деятельности учителя сельской школы, можно объединить в две группы: постоянные и имеющие временный, преходящий характер. Первая группа факторов обусловлена сельскохозяйственным и природным окружением, а вторая – некоторым отставанием социально-экономического развития села по сравнению с городом.

Особенности труда и деятельности учителя сельской школы обусловлены и некоторым своеобразием жизни и быта сельского населения. На селе, где люди хорошо знают друг друга во всех их проявлениях, деятельность учителя протекает в условиях повышенного социального контроля. Каждый его шаг на виду: действия и поступки, слова и эмоциональные реакции в силу открытости характера общественных отношений, как правило, становятся известны всем.

Особо следует отметить такую характерную особенность деятельности сельского учителя как многогранность его профессиональной деятельности, вытекающую из недостаточной укомплектованности сельских школ кадрами, в особенности молодыми специалистами.

В селе учитель является объектом всеобщего пристального внимания со стороны односельчан. И поэтому старается быть примером для односельчан во всем. Это помогает найти общий язык с родителями учеников. В имидж сельского учителя входят и ворота, и наличники окон, и огород, и хозяйство в целом. Эталонами могут быть и чистота двора учительского дома, и цвет занавесок, и цветы в палисаднике. Если у учителя есть корова и другая живность, то он может рассчитывать на определенный статус в селе. Всегда замечают и заготовку дров на зиму. Это молчаливая ежегодная реклама домовитости и стабильности.

Важна также внешняя облик учителя, например, одежда. Она, безусловно, воздействует на учеников, дисциплинирует детей. Здесь существует проблема: низкие заработные платы учителей и, как следствие этого, недостаток средств для обновления гардероба. Сами учителя по поводу эталона одежды расходятся во мнениях: одни считают, что строгий костюм – вот истинная одежда учителя, другие думают, что надо одеваться «ближе к детям». Приведем примеры высказываний сельских учителей Холмогорского района Архангельской области:

- предпочтение отдаю классическому стилю, выбираю чёрно-белую гамму;
- люблю украшения, но на работу стараюсь их не носить, стараюсь выглядеть, как все и не выделяться;
- чтобы быть ближе к школьникам, надо одеваться модно, в молодежном стиле;
- иногда хочется одеться поярче и подороже, но зарплата не позволяет.

Заметим, что мнения сельских учителей разнятся, но подавляющее большинство одевается «по средствам» и старается выглядеть достойно, помня про свою важную миссию.

За последнее время материальное положение учительства несколько улучшилось, повысилась заработная плата. В то же время 80% респондентов – сельских педагогов полагают, что изменения происходят крайне медленно и на селе все еще много нерешенных проблем. Каковы же основные трудности? 52% учителей видят их в падении престижа статуса учительской профессии, 39,0% – в недостаточном финансировании среднего образования, 31,3% – в неизжитой тенденции к разорению деревень, 24,1% – в текучести кадров, 23,4% – в ослаблении дисциплины и порядка в стране.

Что касается школьников, то интересно отметить, что 48,5% школьников главным фактором считают именно ослабление дисциплины и только 25,1% – падение престижа статуса учительской профессии. Данное обстоятельство отрадно, ибо указывает, что престиж педагога хотя и упал, но все же выше, чем в городе [1].

Мнение респондентов-педагогов о том, каким должен быть сельский учитель, отражено в таблице 1.

Таблица 1

Мнение респондентов-педагогов

Необходимые качества педагога	Процентное соотношение
Любовь к детям	80,1
Идейно-нравственные качества	70,3
Четкая установка на работу и проживание в деревне	61,8
Любовь к своей профессии	53,0
Готовность брать на себя ответственность	42,3
Коммуникабельность	35,5
Наличие волевых качеств	29,6

Оценки школьников и студентов по данному вопросу несколько отличаются от мнения учителей. Например, 75% старшеклассников хотят, чтобы учитель умел брать на себя ответственность, 69% – чтобы он любил детей, 61,2% старшеклассников считают, что сельский учитель должен, прежде всего, иметь четкую установку на работу и проживание в деревне. Менее трети учащихся желают, чтобы он любил свою профессию. С последним выразили согласие 40% студентов – будущих учителей. В случайной выборке, так же как и в репрезентативной, настораживает тот факт, что такому качеству, как любовь к профессии, опрошенные не придают первостепенного значения [1]. А на эту сторону следует обращать особое внимание. Само собой разумеется, что любовь к делу нельзя сформировать в отрыве от этого дела во время занятий в аудиториях или на студенческой практике в школе. На добросовестное отношение к труду, любовь к своей профессии должна быть направлена вся система профессионально-педагогической подготовки специалиста в педвузе.

Таким образом, учитель истории в глазах учеников – это добрый, справедливый, понимающий педагог с хорошей дикцией и грамотной речью, одевающийся со вкусом, без вызывающего макияжа, аккуратный и опрятный. На селе, заметим, что учитель всё ещё остаётся проводником в жизнь для детей, его уважают, ему доверяют, причём не только дети, но и их родители. Учителей, которые отработали многие годы в школе и сейчас вышли на пенсию, ученики наве-

щают, помогают им по хозяйству, школа никогда о них не забывает, потому что именно они сделали из простых деревенских парней и девушек инженеров и руководителей крупных фирм, заслуженных учителей и специалистов в разных областях науки.

Часто педагог теряет авторитет своих подопечных потому, что не интересен как личность. А без интереса к личности нет интереса к предмету (так считают психологи). Другое дело, что в последующем интерес к личности учителя угасает, а разгорается интерес к предмету. Интерес к личности учителя, таким образом – средство активизации интереса к предмету. Именно ученики дают энергию жизни учителю, а учитель дарит открытие «новых горизонтов». Поэтому образ педагога должен вдохновлять. Как бы ни был профессионально подготовлен учитель, он просто обязан постоянно совершенствовать свои личностные качества, создавая, таким образом, собственный имидж.

#### Литература

1. Ахмадеев, А.А. Каким быть сельскому учителю? / А.А. Ахмадеев, И.М. Синагатуллин // Крестьянские сомнения и надежды. – 1991. – № 5.
2. Калюжный, А.А. Психология формирования имиджа учителя / А.А. Калюжный. – М., 2004.
3. Овчинников,а Н.П. Профессиональный портрет учителя истории: теоретический и практический аспекты/ Н.П. Овчинникова // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2008. – № 5.

### **ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ВТОРОГО ПОКАЛЕНИЯ**

**ЧЕРЕВКО Е.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение гимназия № 63

Анализируя особенности стандартов второго поколения ориентированных на результат в виде формирования системы универсальных учебных действий (УУД), осуществляя системно-деятельностный подход, на каждом занятии учитель планирует активную деятельность учащихся. УУД можно подразделить на: личностные; познавательные; регулятивные; коммуникативные.

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся, т.е. самопознание и самоопределение осознание смысла учения, формирование нравственно – этических целей.

Познавательные УУД обеспечивают общеучебный комплекс компетенций.

Общеучебные компетенции включают в себя:

1. Постановку познавательных целей.
2. Определение методов информационного поиска.
3. Структурирование знаний.
4. Работа с источником информации.
5. Создание алгоритма деятельности.

Логические компетенции включают в себя: анализ, синтез, установление причинно – следственных связей, обобщение, выводы.

Регулятивные УУД обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности. Их можно представить в виде логической цепочки: целеполагание – гипотезирование – планирование – контроль – коррекция – оценка (саморегуляция).

Коммуникативные УУД подразумевают планирование учебного сотрудничества, умение выражать свои мысли. Мы познаем мир лучше, когда действуем. Один мудрый человек сказал: «Когда я пишу, я узнаю о том, о чем я думаю». То же можно сказать обо всех графических формах работы с информацией: схемах, таблицах, графиках, условных знаках и, конечно, рисунках – используя их мы лучше понимаем себя и то, что изучаем.

Каким образом можно начать формировать систему универсальных учебных действий учащихся уже в 5 классе?

У человека есть потребность в самовыражении через рисунки, каракули, зарубки. А нельзя ли использовать эту естественную потребность в процессе обучения? Возможно, тогда не придется к концу занятия делать в дневниках учеников подобные записи: «Отвлекается на уроках». После объявления темы урока в 5 классе, учащимся предлагают нарисовать всё, что придет в голову, слушая объяснение новой темы. Графические формы можно использовать не только как рефлексию (обобщение) пройденного материала, но и как способ пробуждения у учеников интереса к теме занятия.

Чтобы работа над текстом прошла более плодотворно, во-первых, детей (учащихся 5-х классов) просят зарисовать, что им приходит в голову при прослушивании темы, а во-вторых, поговорить в парах о том, что означают рисунки. Фактически при парном обсуждении рисунков происходит подведение итогов. И рисунки, помимо того что способствовали более плодотворной работе с

текстом, помогли детям лучше обобщить услышанный материал (ведь каждый зарисовал что-то свое, а вместе получилась общая картина, так как все рисунки выставляются на доске в конце урока).

Следующим этапом этой работы является составление детьми карточек – опросников по теме. Карточка может состоять только из рисунка, а может и включать в себя вопросы по рисунку. Согласитесь, трудно составить такую карточку не зная темы (познавательные, регулятивные, коммуникативные УУД).

Развитие личностных качеств учащихся начинается с применения приемов ассоциативного мышления в процессе усвоения научного материала курса биологии 6 класса. При этом учащиеся зарисовывают свое понимание излагаемого учителем материала по ходу объяснения учителя. Каждый из них рисует в удобной для него форме, манере, стиле (учитель не устанавливает форму, цвет, размер, материал, другие параметры рисования). Эти рисунки учащиеся, в дальнейшем, используют при ответе как зрительные опоры абстрактного материала, наглядные образы (аудиовизуальное, кинетическое восприятие материала в комплексе восприятия).

При изучении темы «Строение клетки», учащимся предлагается, используя любой удобный для них материал, изготовить модели клетки (апликация, изделия из пластилина, вышивка).

Для развития познавательного интереса, самооценки и взаимооценки, можно использовать игровую мозаику (личностные, познавательные, коммуникативные УУД). Учащийся получает конверт с разрезанным рисунком объекта. За определенное время он должен сложить мозаичный рисунок и рассказать соседу по парте о данном объекте. После составления рисунка ученик сам оценивает свои знания об объекте и ставит оценку в тетрадь. Затем, в тетрадь ставится оценка работающего с ним в паре ученика. Учитель может выставить итоговую оценку. Такие задания могут выполняться как индивидуально, так и в парах.

При формировании понятийного аппарата в шестых и седьмых классах можно использовать такое задание: зарисовать слова (понятия) диктуемые учителем. Это еще один прием развития ассоциативного мышления. Такие задачи можно использовать при изучении тем: «Органы цветкового растения», «Строение клеток», «Строение простейших», «Строение систем органов».

Для развития монологической речи можно предложить следующие виды заданий. Учащимся предлагают рисунок корня и предлагают рассказать все, что они знают о корнях.



Если работа по данному заданию проводится впервые, можно предложить вместе с учителем составить план ответа (в дальнейшем план составляется самостоятельно (регулятивные УУД)).

К окончанию шестого класса и далее в среднем звене школы можно предлагать учащимся не только отгадывать кроссворды, составленные учителем, но и самим попытаться составить кроссворд. При этом определяется тема, по которой составляется кроссворд и минимальное количество слов в нем. Оценку дети получают, как за составление кроссворда, так и за его разгадывание. Лучше всего кроссворд, составленный в одном классе, предложить разгадать учащимся другого класса, как показывает опыт, самым сложным для ребят оказывается правильная формулировка вопросов. Они должны составляться кратко, точно и понятно, соблюдая правило: «А я сам, смог бы ответить на этот вопрос?».

В 6 классе вводится следующая образовательная технология – «Лаборатория учебного исследования». «Лаборатория учебного исследования» основывается на интенсификации учебной деятельности учащихся, интеллектуальной работе ученика.

Например, при выполнении лабораторных работ в 6 классе на одной из первых таких работ при изучении химического состава растительной клетки «Определение физических свойств белков, жиров, углеводов» учащиеся вместе с учителем составляют таблицу, в которую заносят наблюдения и выводы:

Программа исследования (программа учебных действий)	Результаты исследования (выводы из наблюдений)

В первой графе подробно определяется, что необходимо выполнить в работе, как это следует сделать, какой должна быть последовательность выполнения учебных действий (то есть осуществляется поэтапное целеполагание и определение способов исследования и обработки информации). Результаты опытов и выводы отражаются во второй графе. При выполнении таких работ возможно отражение результата в виде рисунка, схемы, символа и т.д. Для выполнения подобной работы учащиеся должны актуализировать знания по природоведению. При проведении последующих лабораторных работ ученик самостоятельно составляет программу исследования.

При изучении темы «Органы цветковых растений» ребятам предлагается выступить в роли ученых исследователей (элементы ролевой дидактической игры). Ученикам раздаются гербарии, которые

необходимо исследовать, провести анализ в соответствии с темой. Рассмотрев их, учащиеся составляют индивидуальные программы учебных действий. После того как каждый выполнит данную работу, предлагается обсудить варианты программ исследования, то есть создаются условия корректировки индивидуальной программы, ее уточнения, конкретизации.

Затем ставятся следующие цели работы, например, выполнение программы, фиксация результата, анализ результата, выводы на основании исследования. И только после этого учащимся предлагается открыть научную статью учебника и проверить правильность и степень научности своих выводов в сопоставлении их с законами фундаментальной науки, выписать из учебника точные определения понятий, формулировки законов. Ценность такого вида учебной работы не только в исследовательском творческом мышлении ученика, но и в обучении шестиклассников умению поэтапного целеполагания (осмыслении методологии умственного труда).

Как известно, от формулировки цели зависят все мыслительные операции, определение их последовательности. При таком варианте работы не бывает детей, «отсиживающих» урок, а затем переписывающих готовый вариант у соседа по парте.

В 7 классе навыки исследовательской работы можно отработать, например, при изучении эволюции систем органов у хордовых методом укрупнения дидактических единиц – крупным теоретическим блоком. Чаще всего такая работа выполняется в исследовательских группах. В сущности, это и есть собственно учебная исследовательская лаборатория. При этом ученики, разделившись на группы, самостоятельно определяют свои роли в группе и исследовании, в целях наиболее полной и эффективной реализации индивидуальных способностей, интеллектуальных и социальных запросов личности (процесс социализации знаний и исследовательского опыта учащихся). В процессе выполнения работы ребята проводят самооценку и взаимооценку, анализируя и оценивая работу каждого члена учебной лаборатории, его долю в получении качественного результата, коэффициент полезного участия в общем деле. В процессе работы учащиеся добывают материал из учебной, справочной, дополнительной научной и научно-популярной литературы, используют модели, муляжи, влажные препараты, таблицы. Итоговый результат исследования может быть представлен в виде свободной таблицы с комментариями к ней, структурированного конспекта.

Данную работу можно усложнить и предложить отдельным учащимся выполнить всю работу самостоятельно. При этом можно увидеть совершенно разные подходы, различные индивидуальные программы учебных действий, в соответствии с уровнем сформированности мыслительных операций ученика, его индивидуального стиля мышления. В исследовательской работе учащиеся начинают осознавать, что учение – это процесс поиска знаний, а не просто созерцание или запоминание готовой, преподнесенной учителем или учебником информации.

В 8 классе продолжается работа с графическими вариантами записи учебного материала. В отличие от вариантов работы с младшими школьниками по зарисовке изучаемого материала, восьмиклассникам предлагается записывать материал любыми символами, понятными может быть только самому автору, главное, что такой прием сворачивания материала способствует его заучиванию.

К восьмому классу ученики уже хорошо владеют приемом записи любого материала в виде схем, что дает возможность ввести следующую образовательную технологию – моделирование.

При изучении курса «Человек» можно часто давать задания на моделирование процессов, протекающих в организме и составление моделей строения органов. Кроме того, можно вернуться к отработке, предложенной в шестом классе образовательной технологии – проектирование.

При изучении темы «Скелет человека» ребятам предлагают составить проект «Строение скелета человека в конце двадцать первого века», учитывая развитие научно – технического прогресса. Учащиеся должны обосновать свои проекты с точки зрения анатомии и физиологии человека, в ходе чего отрабатываются так же навыки дискутирования.

В восьмом классе прием составления структурированных конспектов используется в полном объёме, подготовка к введению которого была проведена в 6 – 7 классах.

Проведя работу по внедрению образовательных технологий, уже в восьмом классе можно осуществить процесс их интеграции. Например, при изучении темы «Скелет человека» предложить ребятам разделиться на группы и выбрать, с помощью какой технологии они будут самостоятельно изучать тему:

- моделирования;
- проектирования;
- лаборатории учебного исследования.

Какие приемы сворачивания материала будут использованы:

- таблицы;
- схемы;
- структурированный конспект;
- изображение символами;
- создание моделей.

и в каком виде представят результаты своей работы.

К старшему школьному возрасту дети усваивают многие научные понятия, обучаются пользоваться ими в процессе решения различных задач. Прежние «детские» мотивы, характерные для младшего школьного возраста, теряют свою побудительную силу. На месте их возникают и закрепляются новые, «взрослые» мотивы, приводящие к переосмыслению содержания, целей и задач деятельности. Налицо стремление к саморегуляции.

В подростковом и раннем юношеском возрасте активное развитие получает чтение, монологическая и письменная речь. Значительный прирост предметных знаний создает хорошую базу для последующего развития умений и навыков в тех видах деятельности, где эти знания необходимы на практике.

Учащиеся старших классов могут самостоятельно на уроке составить свою программу учебной деятельности для изучения определенной темы, т.к. владеют навыками целеполагания, которые развивались с 6 класса.

В среднем звене по результатам нулевого среза, проводимого по пяти параметрам:

1. Знание фактического материала.
2. Владение понятийным аппаратом предмета.
3. Логика изложения материала.
4. Установление причинно-следственных связей.
5. Обобщение и выводы.

Ребята на каждом уроке формулируют свои индивидуальные цели, зная, что конкретно из этих пяти параметров им необходимо отработать. Одним из условий при осуществлении такого целеполагания, является ограничение по количеству целей на один урок, так как ребята стремятся как можно быстрее отработать «самые слабые места» и переоценивают свои возможности. В старшем звене подобного уже не случается, учащиеся могут реально оценивать, что и в каком объёме они могут сделать.

Проверить результат усвоения учебного материала можно разными способами: тестированием, использованием самооценки и взаимооценки, высчитыванием коэффициента усвоения материала,

оценив выбранные варианты работы по усвоению материала, проанализировав результаты самооценки.

## **ЭЛЕМЕНТЫ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ**

**ВЛАСОВА Г.В.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение лицей № 35

При непредвзятом рассмотрении самого обычного урока трудно убедиться, что в целостном педагогическом процессе можно выделить, по меньшей мере, три взаимосвязанных аспекта: предметный, технологический, психологический.

Предметный аспект заключается в ответе на вопрос: «Чему учить?» и определяет содержание и уровень образования по данной учебной дисциплине. Предметный аспект наиболее очевидный и проработанный. Мы, учителя-предметники, ведем необходимый учет возможностей школы, специфики развивающейся личности учащегося и динамики научного знания, которое должно быть сформировано у учащихся как знание понятийное.

Технологический аспект педагогического прогресса заключается в выборе методов, средств и приемов обучения, как организованного усвоения предметного содержания учащимися. Это ответ на вопрос: «Чему учить?» и здесь огромное поле творческой деятельности учителя.

Психологический аспект педагогического прогресса заключается в том, что учит и учатся всегда конкретные люди, у которых при этом функционирует и изменяется реальная и индивидуальная психика.

В нашей реальной практической работе учителя, так или иначе выполняют все три профессиональные функции: предметник, методист, психолог, каждая из которых в различных ситуациях может выступить основной, решающей в смысле обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса, развития творческих способностей учащихся.

В этом учебном году я остановилась на технологическом аспекте профессиональной деятельности учителя.

В нашем лицее на основе внешней дифференциации созданы гомогенные классы. Я преподаю как в классах, где химия считается

профилирующим предметом, так и где данный предмет преподается на базовом уровне. Поэтому применяемые мной педагогические технологии, а также формы нестандартных уроков различны в зависимости от внешней дифференциации классов.

В химико-биологических классах научный подход к анализу и организации процесса обучения (технологии) следующий:

1. Технология блочных систем.
2. Информационно-коммуникационные технологии.
3. Технология развивающего обучения.
4. Технология перспективно-опережающего обучения.
5. Технология проектного обучения.
6. Игровые технологии.
7. Здоровьесберегающие технологии.
8. Технология модульного обучения.
9. Личностно-ориентированные технологии.
10. Тестовые технологии.
11. Технология интегрированных систем (физика, физиология, биология, информатика).
12. Технология систем погружения.
13. Технология проблемных систем.

Этапы, которые я прохожу, как учитель, при освоении новых педагогических технологий:

1. Теоретическое осмысление.
2. Целеполагание.
3. Диагностика.
4. Прогнозирование.
5. Проектирование.
6. Конструирование.
7. Планирование.
8. Апробация.
9. Открытие эксперимента.
10. Поэтапное диагностирование.
11. Коррекция.
12. Контроль.
13. Координация.
14. Обобщение результатов.
15. Освоение и внедрение.

Формы нестандартных уроков, которые обеспечивают максимальную активность учащихся, повышая эффективность учебно-воспитательного процесса его результативность в химико-биоло-

гических классах разнообразны, но отличающиеся от уроков в классах, где химия не является профилирующим предметом:

1. Уроки с элементами ситуации и дидактические игры.
2. Лекции и семинары.
3. Учебно-деловые игры различных типов и содержания.
4. Интегрированные уроки.
5. «Круглый стол».
6. Уроки-практикумы для решения расчетных и качественных задач по химии.

7. Общественные (коллективные) смотры знаний.
8. Уроки-конференции.
9. Конкурсные уроки.
10. Межпредметные семинары.

Результатом освоения мною новых технологий являются методические разработки различных типов уроков:

- Интегральная технология.  
Подгруппа кислорода. Подгруппа углерода. 9 класс, 2006.
- Технология модульного обучения.  
Металлы II A группы периодической системы Д.И. Менделеева. 9 класс, 2008.
- Личностно-ориентированная технология.  
Спирты – друзья и враги человечества. 10 класс, 2007.
- Технология проблемного обучения.  
Химическое равновесие. 11 класс, 2007.
- Мыла и их воздействие на кожу. 10 класс, 2008.
- Силикатная промышленность. 9 класс, 2009.
- Технология развивающего обучения.  
Многоатомные спирты. 10 класс, 2007.
- Технология проектного обучения.  
Химия запахов. 10 класс, 2009.
- Железо и его соединения. 9 класс, 2008.
- Игровые технологии.  
Жиры, их свойства и строение. 10 класс, 2007.
- Основные классы неорганических соединений. 8 класс, 2008.
- Кислород: горение и окисление. 2009.
- Проникающая компьютерная технология.  
Изучение физических свойств металлов. 9 класс, 2008.
- Изучение верхней границы периодической системы Д.И. Менделеева. 11 класс, 2009.
- Здоровьесберегающая технология.  
Ты есть то, что ты ешь. 2006.

Суд над никотином. 2008.

Глобальные последствия изменения атмосферы. 2009.

– Технология интегрированных систем.

Международный конгресс по охране атмосферы. 2009.

Открытие, получение и свойства кислород. 2006.

Пространственное строение органических веществ. 2007.

Три металла – три эпохи. 2007.

Основополагающее значение периодического закона и периодической системы Д.И. Менделеева для развития разных областей науки. 2009.

Хотелось бы становиться на ролевой игре, разработанной мной и проводимой несколько раз в химико-биологических классах по теме: «Создание современной теории строения атома» (выступила с данным сообщением на заседании кафедры и районном методическом объединении).

Цель занятия:

1. Знакомство учащихся с возникновением понятий, приведших к созданию в 1926 г. новой области знаний;

2. Раскрытие богатства духовного мира ученых, как обязательного условия широты кругозора и нестандартного мышления, без которых не возможна любая творческая работа.

3. Отработка у учащихся ряда общественных умения, таких как: самостоятельная работа с учебником и дополнительной литературой; составление докладов, сообщений и умение с ними публично выступать. Учащиеся в процессе подготовки к занятию читают, анализируют, делают выписки из различных источников, даже их komponуют, отрабатывают необходимый по сценарию стиль.

Для проведения ролевой игры по теме: «создание современной теории строения атома» я разработала следующий план (сценарий), который отлично реализуется учащимися на практике:

1. Появление принципиально новой и смелой теории о волновых свойствах материи. Создание новой области знаний – квантовой механики.

1.1. Защита от лица Луи де Бройля докторской диссертации на тему: «Исследование по теории квантов».

1.2. Выступление оппонента. Раскрытие им фундаментального значения теории де Бройля.

1.3. Сообщение от лица Эрвина Шредингера – основателя квантовой механики.

2. Открытие основных признаков квантовой механики.



2.1. Доклад от лица Вернера Гейзенберга – создателя принципа неопределенности.

2.2. Сообщение от лица Вольфганга Паули – создание принципа запрета.

3. Составление обобщающей таблицы о главных характеристиках (параметрах) электрона.

Из нестандартных форм урока для химико-биологических классов хотелось бы остановиться на уроке-конференции, проведенном как конкурсный урок в химико-биологическом классе по теме: «Природные источники углеводов». Что дал этот конкурсный урок для формирования личности старшеклассника? На первый план выдвинулась оценка работы учащегося с коллективом. Кроме желания заслужить одобрение учителя, учащимся руководило еще стремление интересно и убедительно изложить материал для товарищей. Обучение других становится созидательной и общественно полезной деятельностью учащегося как члена коллектива.

Главная сила воспитательного воздействия данного урока состоит его ролевой природе. Входя в роль учителя, учащиеся глубоко переживают ее; «положение учителя» в классе становится на долгое время нравственным ориентиром, эталоном поведения, расширяя, обогащая их личность. Данный урок-конференция дает учащимся возможность проявлять самостоятельность, ответственность, коллективизм, долг, требовательность и другие качества, которые не всегда видны в повседневной жизни; удовлетворяет потребность учащихся воздействовать на окружающих, стать субъектом «хозяином» своей деятельности; развивает умение управлять собой, аудиторией, творчески сотрудничать в коллективе.

Технологии, используемые мной в физико-математических классах следующие:

1. Технология опорных систем (мной разработаны опорные конспекты по всем темам неорганической и органической химии);

2. Технология игровых систем;

3. Технология программированного обучения (разработаны тестовые задания по всем темам курсам химии).

В данных классах химии не является профилирующим предметом, поэтому и формы нестандартных уроков я применяю совсем иные, чем в химико-биологических классах.

Это:

1. «Нетрадиционные» уроки с элементами инсценировок и дидактическом театра: игровые уроки («Экипаж», «Урок-путешествие»,

«Конвейер», «Справочное бюро», викторина «Что? Где? Когда?», «Пресс-конференция»).

В физико-математических классах были проведены уроки-конференции по темам «Природные источники углеводов», «Получение и применение кислородосодержащих веществ».

Эти уроки были подготовлены и проведены на качественно иной научно-теоретической основе, чем в химико-биологических классах, где создаются условия для глубокого химического образования, стимулируется нестандартный подход к восприятию химии учащимся.

Уроки-конференции в физико-математических классах имели целью повысить интерес к химии в целом. Изменить позицию учащихся в обучении, включить учащихся в деятельность по обучению одноклассников, интересно и убедительно изложить материал для товарищей о практической значимости химических веществ.

Хотелось бы назвать основные моменты учебно-воспитательного процесса, применяя которые, я добилась максимального качества обучения в классах.

1. Разработка технологии отслеживания образовательного продвижения учащихся;

2. Совершенствование средств отслеживания;

Отслеживания – это первый этап мониторинга. Для сбора информации я использовала разнообразные методы и формы контроля, средства контроля или измерители:

2.1. Средства экспериментальной проверки знаний.

2.2. Средства письменной проверки знаний, подразделяющиеся на:

а) задания со свободным ответом (самостоятельные, контрольные работы);

б) задания с выбором ответа (тесты);

2.3. Нетрадиционные формы контроля (игровые уроки, ролевые уроки, интегрированные уроки).

3. Проведения современного анализа, обработки и интерпретации полученных данных, т.е. проведение II этапа мониторинга-диагностики, контроля включает:

3.1. Анализ контрольных работ по темам курса;

3.2. Математическая обработка результатов отслеживания:

а) вычисление коэффициента развития (К.р.):

$$К. р. = \frac{\text{сумма оценок по темам курса}}{\text{общее количество оценок}}$$

б) вычисление коэффициента автоматизации (К.а.):

$$K. a. = \frac{\text{время ученика на учебную операцию}}{\text{время учителя на учебную операцию}}$$

4. Корректировка знаний и умений учащихся, основываясь на данных, полученных в ходе мониторинга-прогнозирования.

5. Совершенствование методике индивидуальной работы с учащимися.

Применение различных педагогических технологий и различных нестандартных форм обучения позволяет мне повысить качество обучения химии в классах различной внешней дифференциации.

## **ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**САФРОНОВА О.В., АЙТУРИЕВА А.С.**

Россия, г. Астрахань,

Астраханский социально–педагогический колледж

Практической целью обучения иностранному языку в начальной школе является формирование у учащихся грамматических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности в пределах определенного программами грамматического минимума.

Коммуникативная цель обучения грамматике в начальной школе позволяет сформировать основное требование к объему грамматического материала, подлежащего усвоению в начальной школе: он должен быть достаточным для пользования языком как средством общения в заданных программой пределах и реальных для усвоения его в данных условиях.

В условиях начальной школы нет реальной возможности овладения учащимися всем грамматическим строем изученного языка в силу его обширности и трудности формирования грамматических навыков. Если иметь в виду, что создание грамматических навыков сопряжено с затратой значительного количества времени для выполнения упражнений, то овладеть всеми явлениями иностранного языка до степени автоматизации пользования или в условиях школьного обучения иностранного языка маловероятно. Необходимо весьма значительно ограничения в отборе грамматического материала и прежде всего тех грамматических явлений, которыми учащиеся должны овладеть активно в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности.

В отечественной методической литературе разработаны основные принципы грамматического минимума.

В активный грамматический минимум включаются те явления, которые являются совершенно необходимыми для продуктивных видов речевой деятельности.

Основными общепринятыми принципами отбора в активный грамматический минимум считаются:

1. Принцип распространенности в устройстве речи.
2. Принцип образцовости.
3. Принцип исключения синонимических грамматических явлений.

В соответствии с первыми двумя принципами в активный минимум включаются лишь те грамматические явления, которые являются употребляемыми в устной речи и распространяются на значительный круг лексики. Все другие грамматические явления усваиваются лексически. Например, формы Past Perfect в английском языке обладают незначительной распространенностью в устной речи, однако они довольно употребительны в книжно-письменной речи. Поэтому эти явления не включены в активный, но обязательно входят пассивный минимум.

Согласно третьему принципу в активный минимум включается лишь одно явление из всего синонимического ряда – нейтрального в стилистическом отношении. Этот принцип является уточнением первых двух и состоит в ограничении грамматических средств, усваиваемых активно. Например, из всех грамматических синонимов для выражения долженствования в английском языке must – к активному, have to + infinitive – к пассивному. К пассивному грамматическому минимуму относятся грамматические явления, наиболее употребляемые в письме и которые ученики должны понять на слух и при чтении. Очевидно, что объем пассивного минимума должен быть больше объема активного минимума.

Грамматический материал должен быть организован функционально, то есть так, чтобы грамматические явления органически сочетались с лексикой в коммуникативных единицах объемом не менее предложения, следовательно, предложение является исходной речевой единицей, представляющей собой единство структуры предложения (т.е. закономерной последовательности в расположении главных его членов), морфологических форм элементов этой структуры и ритмико-интонационного оформления, определяется его коммуникативной функцией и контекстом.

Мы считаем, что обучать учеников начальной школы грамматике лучше всего с помощью игры. Например, для контроля усвоения структуры This is a book, а также изученной лексики учащийся рас-

кладывает на столе картинки с изображением предметов. Затем называет слова, обозначающие эти предметы, не по порядку, включая их в структуру *This is*. Ведущий должен взять картинку и показать ее классу. При этом весь класс говорит «*That's right*» или «*wrong*». Таким же образом можно закреплять структуры *there are, there is*.

Другой вариант этой игры на сопоставления структур *This is* и *That is* проводится таким образом: ведущий указкой поочередно показывает на предметы, находятся вблизи или на некотором расстоянии от него (форма работы – *Teacher – Class*).

Цель игры – тренировка в употреблении предлогов. Группа учеников – у доски. Ведущий старается запомнить, кто, где стоит. Затем он выходит из класса. Ученики меняются местами. Вернувшись, ведущий должен поставить каждого на свое место. Для этого он отдает расположения:

«*Misha, stand in front of Oleg!*»

«*Sveta, stand between Olga and Sasha*»

«*Dima, stand near Andrey*», и т.д.

(форма работы *Pupil – Group*)

Аналогичная игра проводится при работе над глаголами в повелительном наклонении и при отработке глагола *must* (пример: *Sergey must stand behind Natasha*).

Большой популярностью пользуется игра «Угадай» с отработкой общего вопроса «*Is this a ...*»? Ведущий выходит из класса, учащиеся загадывают предмет. Ведущий пытается его отгадать, загадывая вопросы «*Is this ...*», называя предметы, которые находятся в классе. Класс отвечает «*No, it isn't*» или «*Yes, it is*».

Итак, как мы видим, освоение грамматики является очень трудным и долгим процессом в силу сложности формирования грамматических навыков. Мы постарались показать, что самыми эффективными способами освоения грамматики учениками начальной школы являются использование групповых и игровых форм работы.

## ТЕХНОЛОГИЯ УКРУПНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА УРОКАХ ХИМИИ

НАСТАЕВА Г.Д.

Россия, г. Элиста Респ. Калмыкия, Калмыцкий республиканский институт повышения квалификации работников образования

Введение ФГОС нового поколения заставляет учителя на современном этапе искать более совершенные методы работы, в том числе и в организации урока.

Деятельность учителя направлена на формирование у учащихся личностных, метапредметных и предметных компетенций. Одним из средств достижения результатов по формированию компетенций, развитию мыслительной деятельности обучающихся можно рассматривать технологию УДЕ в образовательном процессе.

УДЕ было впервые актуализировано академиком П.М. Эрднеевым и реализовано в практике обучения математике. Исследованиями учёных и учителей была доказана целесообразность использования отдельных приёмов этой методики в обучении предметам естественно-математического цикла, в том числе и химии.

Система технологически взаимосвязанных приемов укрупнения дидактических единиц в обучении химии направлена на формирование целостных и действенных знаний. Их можно подразделить на 6 групп:

- совместность и одновременность изучения родственных связей;
- изучение противоположных объектов, явлений и процессов в единстве как дидактических частей целого;
- использование способов ёмкого и обзорного выражения химической информации, т.е. символично-графических средств свёртывания теоретического материала;
- восстановление деформированных равенств;
- составление и решение взаимосвязанных задач и упражнений;
- использование качественных и количественных опытов в единстве.

Среди учителей химии Республики Калмыкия много тех, кто применяет технологию УДЕ на своих уроках: О.В. Луппа (МБОУ СОШ № 23 г. Элисты), А.Б. Бадмаева (МБОУ «Элистинская многопрофильная гимназия»), В.М. Кирсанова (МБОУ СОШ № 21 г. Элисты) и многие другие. Учитель химии А.Б. Бадмаева проводила открытые уроки не только для учителей Республики Калмыкия, но и делилась опытом работы с коллегами из России, Казахстана, Украины.

Особенность уроков, построенных с использованием УДЕ, в выполнении не изолированных задач, а системы взаимосвязанных заданий. Приведем пример урока с использованием матрицы укрупненной дидактической информации по теме «Ионные уравнения» (учитель А.Б. Бадмаева), основной целью которого является формирование у учащихся целостного восприятия знаний по данной теме.

Основная часть урока посвящена решению экспериментальных задач. На слайде даётся матрица (Таблица 1).

Таблица 1

Матрица

	X	Y	Z	L
X		$\text{Cu}(\text{OH})_2 \downarrow$	$\text{Al}(\text{OH})_3 \downarrow$	-
Y	$\text{Cu}(\text{OH})_2 \downarrow$		-	$[\text{Cu}(\text{OH})_2]\text{CO}_3 \downarrow$ $\text{CO}_2 \uparrow$
Z	$\text{Al}(\text{OH})_3 \downarrow$	-		$\text{Al}(\text{OH})_3 \downarrow$ $\text{CO}_2 \uparrow$
L	-	$[\text{Cu}(\text{OH})_2]\text{CO}_3 \downarrow$ $\text{CO}_2 \uparrow$	$\text{Al}(\text{OH})_3 \downarrow$ $\text{CO}_2 \uparrow$	

Перед учащимися ставится экспериментальная задача: установить вещества, обозначенные буквами X, Y, Z, L, зная, что продуктами реакций ионного обмена являются нерастворимые основания и нерастворимая основная соль.

Для решения этой экспериментальной задачи учащиеся выполнят несколько опытов (таблица 2, 3, 4, 5):

Таблица 2

Опыт № 1. Получение гидроксида меди (II).

I вариант	II вариант	III вариант
Растворы $\text{CuSO}_4$ и $\text{NaOH}$	Растворы $\text{CuCl}_2$ и $\text{NaOH}$	Растворы $\text{Cu}(\text{NO}_3)_2$ и $\text{NaOH}$

Таблица 3

Опыт №2. Получение амфотерного гидроксида алюминия.

I вариант	II вариант	III вариант
Растворы $\text{AlCl}_3$ и $\text{NaOH}$	Растворы $\text{Al}(\text{NO}_3)_3$ и $\text{NaOH}$	Растворы $\text{AlBr}_3$ и $\text{NaOH}$

Таблица 4

Опыт №3. Совместный гидролиз солей.

I вариант	II вариант	III вариант
Растворы $\text{CuSO}_4$ и $\text{Na}_2\text{CO}_3$	Растворы $\text{CuCl}_2$ и $\text{Na}_2\text{CO}_3$	Растворы $\text{Cu}(\text{NO}_3)_2$ и $\text{Na}_2\text{CO}_3$

Таблица 5

Опыт №4. Совместный гидролиз солей.

I вариант	II вариант	III вариант
Растворы $\text{AlCl}_3$ и $\text{Na}_2\text{CO}_3$	Растворы $\text{Al}(\text{NO}_3)_3$ и $\text{Na}_2\text{CO}_3$	Растворы $\text{AlBr}_3$ и $\text{Na}_2\text{CO}_3$

После выполнения каждого опыта ученики описывают наблюдения, записывают уравнения реакций, отвечают на поставленные к опытам вопросы и делают выводы о полученных результатах. Затем возвращаются к слайду, данному в начале урока, составляют новую матрицу по результатам опытов (таблица 6). Учащиеся должны дать ответ: вещество X – NaOH, Y – соль меди (II), Z – соль алюминия, L – Na<sub>2</sub>CO<sub>3</sub>.

Таблица 6

Новая матрица, составленная по результатам опытов

	X	Y	Z	L
I вариант	NaOH	CuSO <sub>4</sub>	AlCl <sub>3</sub>	Na <sub>2</sub> CO <sub>3</sub>
II вариант	NaOH	CuCl <sub>2</sub>	Al(NO <sub>3</sub> ) <sub>3</sub>	Na <sub>2</sub> CO <sub>3</sub>
III вариант	NaOH	Cu(NO <sub>3</sub> ) <sub>2</sub>	AlBr <sub>3</sub>	Na <sub>2</sub> CO <sub>3</sub>

По итогам работы ученики должны заполнить первичную матрицу (таблица 7):

Таблица 7

Первичная матрица

	NaOH	CuCl <sub>2</sub>	AlCl <sub>3</sub>	Na <sub>2</sub> CO <sub>3</sub>
NaOH		Cu(OH) <sub>2</sub> ↓	Al(OH) <sub>3</sub> ↓	-
CuCl <sub>2</sub>	Cu(OH) <sub>2</sub> ↓		-	[Cu(OH) <sub>2</sub> CO <sub>3</sub> ] ↓ CO <sub>2</sub> ↑
AlCl <sub>3</sub>	Al(OH) <sub>3</sub> ↓	-		Al(OH) <sub>3</sub> ↓ CO <sub>2</sub> ↑
Na <sub>2</sub> CO <sub>3</sub>	-	[Cu(OH) <sub>2</sub> CO <sub>3</sub> ] ↓ CO <sub>2</sub> ↑	Al(OH) <sub>3</sub> ↓ CO <sub>2</sub> ↑	

Домашняя работа включает выполнение заданий на составление матриц по технологии УДЕ.

Домашнее задание:

В четырёх пронумерованных пробирках налиты растворы веществ:

1 вариант. Сульфат магния, сульфат меди (II), гидроксид калия и гидрокарбонат натрия.

2 вариант. Хлорид магния, сульфат меди (II), гидроксид натрия и гидрокарбонат калия.

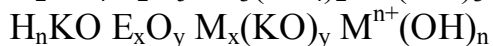
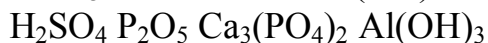
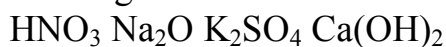
3 вариант. Хлорид хрома (III), хлорид железа (III), гидроксид натрия и карбонат натрия.

Необходимо составить матрицу и написать уравнения химических реакций.

Другой прием технологии УДЕ – использование обобщенных формул и уравнений – использует в своей работе Луппа О.В., изучая состав оксидов, кислот, солей, оснований, гомологические ряды органических веществ, учащиеся самостоятельно выводят общие формулы



основных классов органических и неорганических соединений. Например, состав оксидов, кислот, солей и оснований:



Зная общие формулы веществ, учащиеся хорошо усваивают определения основных классов неорганических и органических соединений и по формуле вещества легко определяют его принадлежность к тому или иному классу соединений. Для обработки полученных знаний учащиеся получают задания обратного характера.

Составление и решение систем взаимосвязанных задач, простейшим случаем которых являются взаимообратные задачи, является одним из приемов технологии УДЕ. Совокупность прямой и обратной задач и родственных – качественно новое преобразование учебного материала. Составление и решение родственной и обратной задачи – это уже продукт творчества ученика, развивающий его творческое мышление.

Анализ прямых и обратных задач, определение информационной основы задач активизирует мыслительную деятельность учащихся, помогает организовать общение учителя и учеников на достаточно высоком обобщенном уровне.

Использование технологии УДЕ на уроках химии способствует развитию критического и нестандартного мышления, стимулирует научно-исследовательскую работу, способствует воспитанию инициативного и успешного человека.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАНОВ-СХЕМ В СОСТАВЛЕНИИ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**МИКУЛЬЧИК Е.Д., АЛЕЩЕНКО И.В.**

Россия, г. Астрахань, Дошкольное образовательное учреждение № 109

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, – становится все более актуальной и значительной проблемой в общей системе работы по обучению ребенка родному языку в дошкольном учреждении и семье.

Ребенок хорошо с хорошо развитой речью легко вступает в общение с окружающими, он может понятно выразить свои мысли, желания, задать вопросы, договориться со сверстниками о совместной игре. И наоборот, невнятная речь ребенка затрудняет его взаимоотношения с людьми и нередко накладывает отпечаток на его характер. К 6-7 годам, а иногда и раньше, дети с речевой патологией начинают осознавать дефекты своей речи, болезненно переживать их, становятся молчаливыми, застенчивыми, раздражительными.

Для воспитания полноценной личности нужно устранить все, что мешает свободному общению ребенка с коллективом. Важно, чтобы дети как можно раньше овладели родной речью, говорили правильно, четко, выразительно.

Существует ряд методик развития речи (И.О. Соловьевой, А.М. Бородич, Г.М. Ляминой и др.) [1]. Но, по мнению Т.А. Ткаченко, при обучении детей с общим недоразвитием речи использовать эти методики в полной мере невозможно [3].

Изучение описательной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II-III степени выявило, что лишь немногие из них способны самостоятельно построить текст, большинству требуются вопросы – подсказки, рассказы отличаются непоследовательностью, отсутствием оценочных суждений завершающих описание. Образные средства в них единичные, либо вовсе отсутствуют. Для детей с общим недоразвитием речи характерны также дефектное произношение звуков, нарушение внимания, несовершенство логического мышления.

В пособии Т.А. Ткаченко говорится, что при формировании связной речи дети с общим недоразвитием речи нуждаются во вспомогательных средствах [3]. При подборе таких средств надо основываться на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Одним из таких факторов, по мнению С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др., является наглядность, при которой (или по поводу которой) происходит речевой акт. В качестве второго вспомогательного средства выделяется моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л.С. Выготский [2].

Взяв схемы Т.А. Ткаченко за основу, мы в своей группе, решили разработать свои схемы: увеличили или уменьшили количество пунктов, изменили некоторую символику, увеличили размеры. В рекомендациях Т.А. Ткаченко на схемах только контуры предметов одного цвета (в основном черного). Мы красочно оформили схемы. Они стали яркими, красивыми, сразу привлекающими внимание

детей, вызывающими желание рассматривать их, заниматься по ним. Разработаны схемы по темам: «Овощи», «Фрукты», «Посуда», «Одежда», «Дикие и домашние животные», «Птицы», «Времена года» и др.

Схема выглядит таким образом: лист бумаги делится на шесть или восемь прямоугольников (50х40 см, 50х60 см) или квадратов (по количеству характерных признаков предметов или времен года). Например, тема «Овощи», «Фрукты».

Квадрат 1. «Цвет» – в квадрате абстрактные цветные пятна.

Квадрат 2. «Форма» – геометрические фигуры.

Квадрат 3. «Величина» – контрастные по величине предметы.

Квадрат 4. «Вкус» – конфета, лимон.

Квадрат 5. «Место произрастания» – дерево и грядка.

Квадрат 6. «Как употребляются в пищу» – вилка, тарелка, ложка.

Аналогично составляются схемы об игрушках, одежде, посуде, о животных. Здесь уже на схеме изображение миски (чем питаются); домика (где живут).

Наибольшие трудности возникают у детей при составлении описательных рассказов о времени года. Составлению рассказа по такой схеме предшествует подготовительная работа, которая проводится воспитателями во время экскурсий, на прогулке и в свободное от занятий время. Это систематические наблюдения за состоянием природы и погоды, за их изменениями. Как показывает опыт, слова, обозначающие абстрактные понятия (пасмурное небо, увядшая трава, тусклое небо) необходимо многократно повторять, чтобы закрепить в словаре ребенка.

Составление описательного рассказа, для которого ребенку приходится выделить качества предмета или объекта, установить последовательность изложения, а также удерживать его в памяти, вызывает немало затруднений у детей. Планы-схемы решают эти проблемы и облегчают детям данный вид рассказывания.

При проведении занятий по составлению описательных рассказов мы учитываем следующие методические принципы:

- постепенное усложнение в ходе занятия речевого материала (от простых фраз к сложным, от трехсловных к четырехсловным, от фраз к рассказу);

- постоянная активизация в ходе занятия детей (особенно из слабой подгруппы);

- исключение, особенно на первых порах, отрицательной оценки деятельности детей, акцентирование внимания на их успехах и достижениях с целью повышения речевой активности;

– определенная последовательность опроса детей при рассказывании, сначала вызываются дети из сильной подгруппы, затем - из слабой;

– перенесение отработки связного рассказывания с детьми из слабой подгруппы на индивидуальные логопедические занятия.

Перед началом работы над схемами описательных рассказов мы проводили различные словесные игры:

«Поймай слово» (Педагог произносит ряд слов, а дети хлопками «ловят» слова, относящиеся к одному из времён года: дождь, снег, ледоход, лужа и т.д.).

«Когда это бывает?» (Уточнение глагольной лексики в связи с определенным временем года).

Дети отвечают на вопрос педагога после прочтения каждой фразы:

– «Собираем букет из листьев» – осенью;

– «Катаемся на санках» – зимой;

– «Купаемся в реке, загораем» – летом;

– «Пускаем кораблики в лужи» – весной.

Описательный рассказ строится примерно по такому наглядному плану:

1. Солнце. Дети рассказывают о солнце в определенное время года: светит да не греет, часто бывает за тучами, жарко греет и т.п.

2. Небо. На этой части листа изображено голубое небо с облаками. Дети должны рассказать, какое небо видят они в то или иное время года: ясное, безоблачное, пасмурное.

3. Земля. Нарисован клочок земли с травой на ней. Дети рассказывают о том, как выглядит земля в разное время года: покрыта снегом или сырая от дождя, какая трава на земле.

4. Деревья. Изображены два дерева (можно без листьев). Дети рассказывают, какие листья на деревьях (зеленые, желтые, сухие и т.д.).

5. Люди. На этой части листа символически изображены мужчина и женщина. В верхней части в квадрате нарисована вешалка. Это означает, что надо рассказать об изменениях в одежде людей в разное время года.

6. Звери. Нарисованы контуры двух знакомых детям зверей, например: заяц и белка. Ребенок рассказывает об изменениях в жизни животных в зависимости от времен года.

7. Птицы. Изображены контуры двух знакомых детям птиц, например, ворона и ласточка. Дети отражают в рассказе сезонные изменения в жизни птиц. Например, готовятся к отлету или вьют гнезда.

8. Занятия детей. В квадрате снеговик, сачок и кораблик. Дети рассказывают, чем они занимаются на улице в то или иное время года: собирают сухие листья, катаются на лыжах, на санках, купаются в реке.

Анализируя результаты проведенной работы, можно отметить, что использование планов-схем при составлении описательных рассказов, заметно облегчает дошкольникам логопедических групп овладение этим видом связной речи. Кроме того, наличие зрительного плана делает такие рассказы четкими, связными, полными, последовательными. Аналогические схемы можно использовать не только для составления описательных рассказов, но и для сравнительных рассказов и придумывания загадок о предметах.

#### Литература

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Изд. центр «Академия», 1997. – 400 с.

2. Выготский, Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка / Л.С. Выготский // Проблемы дефектологии / Сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т.М. Лифанова; Авт. коммент. М.А. Степанова. – М.: Просвещение, 1995. – с. 196-199.

3. Ткаченко, Т.А. В первый класс без дефектов речи / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-пресс, 1999. – 112 с.

### **МЕТОД ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**КУДРЯШОВА Г.А.**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение лицей № 82

Концепция модернизации российского образования в условиях введения ФГОС второго поколения подчёркивает необходимость «ориентации образования не только на усвоение учащимися определённой суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Формирование у школьников инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к

успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда».

Отличительной чертой разрабатываемых сегодня образовательных стандартов является новый подход к формированию содержания и оценке результатов обучения на основе принципа: от «знаю и умею» – к «знаю, умею и умею применять на практике». Именно такие умения, как способность применять полученные знания на практике, проявлять самостоятельность в постановке задач и их решении, брать на себя ответственность при решении возникающих проблем – составляют основу понятия «компетентность».

В новой образовательной парадигме учащийся становится субъектом познавательной деятельности, а не объектом педагогического воздействия. Это обуславливает необходимость организации образовательного процесса, направленного на поиск и развитие задатков, способностей, заложенных природой в каждом учащемся. Результатом работы учителя становится активная, творческая деятельность обучающегося, далекая от простой репродукции.

Я считаю, что в условиях внедрения ФГОС каждый педагог, прежде всего, должен обеспечить развитие тех качеств личности учащегося, которые помогут ему занять активную, ответственную позицию в жизни. Личностно-ориентированное обучение в отличие от других концепций заключается в ориентации на преимущественное развитие субъективности обучаемого, на запуск соответствующих его возрасту механизмов саморазвития, что соответствует требованиям образовательных стандартов и современного общества. Предмет информатика и ИКТ таит в себе огромный потенциал для реализации данного подхода, где одним из плюсов является возможность использовать немалый спектр материально-технических и программных средств.

Чтобы эффективно решать подобные задачи, необходимы умения, которые учащиеся смогут выработать только на практике, решая задачи из реальной жизни. Необходимо по-новому смоделировать процесс передачи знаний, социального опыта от учителя к ученику, организовать сотворчество учителя и ученика, ученика и ученика. Именно проектная деятельность – один из возможных способов достижения указанных целей.

Личностно-ориентированный подход в обучении информатики предоставляет каждому ученику возможность учиться в собственном темпе сообразно своим способностям и потребностям, не только ориентирует ученика на достигнутый им уровень познавательного развития, но и предъявляет регулярные требования, несколько превышаю-

щие его возможности. Способствует накоплению каждым учеником своего собственного личного опыта и способствует самостоятельному поиску путей решения задач.

Метод проектов не нов, еще в начале XX века школьные педагоги внедряли его, как перспективный метод обучения, основанный на самостоятельной, целевой и результативной работе учащихся. А сейчас проектный метод используется уже на более совершенном уровне почти во всех областях общественной, политической и экономической жизни в качестве инструмента профессиональной деятельности. Он стал социальным явлением. И особую роль здесь играют информационные технологии. Поэтому нельзя игнорировать проектный метод, иначе можно лишиться эффективного средства получения современного образования. Е.С. Полат даёт определение методу проектов в современном понимании: «...метод, предполагающий «определённую совокупность учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов». Проектный метод позволяет отойти от авторитарности в обучении, всегда ориентирован на самостоятельную работу учащихся. С помощью этого метода ученики не только получают сумму тех или иных знаний, но и обучаются приобретать эти знания самостоятельно, пользоваться ими для решения познавательных и практических задач.

Метод проектов, применяемый для реализации описанного подхода, позволяет формировать у учащихся информационно-коммуникационную компетентность и способность к преобразованиям различных сфер жизнедеятельности, повышать учебную мотивацию и качество получаемых знаний.

Стимулируя интерес к предмету, формирует правильные представления о месте информатики и ИКТ в жизни современного человека.

Для того чтобы ученик воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо пройти 5 «П»:

1. Постановка проблемы, значимой для учащегося, взятой из жизни.

2. Поиск информации по заданной теме. (Учащиеся учатся находить и использовать различные источники информации для решения поставленной проблемы).

3. Планирование и применение для решения проблемы определенных знаний и умений, как имеющихся, так и приобретенных в процессе достижения поставленной цели. (При выполнении этапа у учащихся формируется умение разбивать на шаги поставленную зада-

чу, структурировать информацию, осуществлять выбор программного прикладного обеспечения.)

4. Продукт – как реальный результат творческой, исследовательской или поисковой деятельности.

5. Презентация – подведение итогов проделанной работы, представление своего результата. (При выполнении группового проекта учатся аргументировать и отстаивать свою точку зрения, прогнозировать результат.)

В итоге мы получаем:

– Внешний результат – его можно увидеть, осмыслить, применить на практике (презентации, плакаты, учебники, памятки и др.).

– Внутренний результат – опыт деятельности, который соединит в себе знания и умения, компетенции и ценности.

Остановлюсь на основных требованиях к использованию метода проектов:

– наличие значимой в творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для её решения;

– практическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

– самостоятельная деятельность учащихся;

– структурирование содержательной части проекта;

– использование исследовательских методов, предусматривающих определённую последовательность действий.

Критериями оценки результатов работы учеников будут владение способами познавательной деятельности: умением использовать различные источники информации, методы исследования, умение работать в сотрудничестве, принимать чужое мнение, противостоять трудностям; умение ставить цель, составлять и реализовывать план, проводить рефлексию, сопоставлять цель и действие. Но необходимо также отметить, что метод проектов может принести пользу только при правильном его применении, хорошо продуманной структуре осуществляемых проектов и личной заинтересованности всех участников проекта в его осуществлении.

Целью проектной деятельности является создание условий, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.



Исходя из этой цели, ставлю перед собой задачи:

- помочь ученикам освоить такие приёмы, которые позволят расширять полученные знания самостоятельно;
- способствовать развитию творческого потенциала учащихся;
- создать условия для формирования у учащихся адекватной самооценки;
- способствовать формированию коммуникабельности, умения работать в команде.

Подводя итог, можно сказать, что проектная технология, технология разноуровневого обучения и технология коллективных способов обучения позволяют сформировать информационную, коммуникативную, социальную и предметную компетенции, без которых невозможно обучение в современном обществе в условиях внедрения ФГОС второго поколения.

## **ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ АКТИВНОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**ГРИГОРЬЕВА Л.А., ВАСИЛЬЕВА А.М.**

Россия, г. Чебоксары Чувашская Респ.,  
Чебоксарский машиностроительный техникум

Ключевая задача современного профессионального образования – создание благоприятных педагогических условий для формирования всесторонне развитой, социально – мобильной личности обучающихся. Современный рабочий не может быть ограничен узкоспециальными умениями и навыками в своей профессиональной деятельности. У него должны быть сформированы: активная гражданская позиция, патриотизм, верность конституционному и воинскому долгу в условиях мирного и военного времени, ответственность и дисциплинированность.

В АУ ЧР СПО «Чебоксарский машиностроительный техникум» духовно-нравственное воспитание – целенаправленный специально организованный процесс учебной и внеучебной деятельности, в котором принимают активное участие педагоги, мастера производственного обучения, обучающиеся с активной жизненной позицией. Система воспитательной работы помогает обучающимся на практике выраба-

тывать навыки активного участия в жизни техникума, ответственность, дисциплинированность, гражданственность.

5 октября 2010 г. Постановлением № 795 Правительства Российской Федерации утверждена Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». Основная цель Программы – дальнейшее развитие и совершенствование системы патриотического воспитания граждан.

Исследовательская работа «Отношение обучающихся техникума к службе в армии», выполненная обучающимися группы ТУ и третьего курса по профессии «Монтажник санитарно-технических, вентиляционных систем и оборудования» в 2011-2012 учебном году, направлена на выполнение одной из задач Программы – формирование позитивного отношения общества к военной службе и положительной мотивации у молодых людей относительно прохождения военной службы по призыву и по контракту.

Цели исследования:

- Выяснить отношение обучающихся к обязанности выполнить конституционный долг перед Родиной, пройти срочную службу в рядах Российской Армии.

- Выяснить влияние знаний историко-литературного наследия о героическом прошлом России на позитивное отношение к службе в армии у обучающихся техникума.

Для выполнения исследовательской работы были проведены опросы:

- «Ваше мнение о службе в армии» среди юношей 1,2,3 курса и гр. ТУ. Опрошено 120 человек.

- «Армия в вашей жизни» (для тех, кто выполнил долг перед Родиной, отслужил в армии). Опрошено 23 человека.

- «Армия и молодые люди» (для девушек). Опрошено 45 девушек.

- «Что вы знаете о русской литературе, посвященной теме защиты Отечества и долга перед Родиной». Опрошено 63 человек.

- «Что вы знаете о русской военной истории». Опрошено 120 человек.

В результате исследования было выяснено:

- 64% опрошенных обучающихся нашего техникума службу в армии считают своим долгом;

- 100% опрошенных (сотрудников и обучающихся, отслуживших в армии) считают, что служба в армии – жизненная школа, которую необходимо пройти каждому молодому человеку;

- 70% опрошенных девушек считают, что молодые люди должны служить в армии, причем 2-3 года;

- 100% считают, что армия должна комплектоваться по призыву и на основе контракта (в % отношении 50/50);
- 97% знают и гордятся великими русскими военачальниками и сражениями русской армии;
- 88% испытывают чувство гордости за Россию, за героев – защитников Отечества, изображенных в литературных произведениях;
- 64% согласны с тем, что уроки истории и литературы способствуют формированию позитивного отношения к военной службе.

В 2011-12 учебном году в группе № 2 по профессии «Монтажник санитарно-технических, вентиляционных систем и оборудования» обучались 12 человек, отслуживших в рядах Российской армии. Они приняли активное участие в выполнении исследовательской работы. Опрос «Армия в моей жизни» показал:

1. Служба в армии воспитала в них:
  - а) дисциплинированность – 100%;
  - б) выносливость, умение выживать – 100%;
  - в) коллективизм – 100%.
2. Армия развила в них черты характера, необходимые в гражданской жизни:
  - а) исполнительность – 100%;
  - б) пунктуальность – 100%;
  - в) сознательность – 100%.

В ходе исследования был составлен список выпускников, отслуживших в Афганистане, Таджикистане, Чечне. В составлении списка большую помощь оказали выпускники 70-90 годов, работники военкомата. Ветераны – педагоги поделились воспоминаниями об этих выпускниках.

Работа оказалась интересной и актуальной, поэтому методсовет техникума порекомендовал в рамках месячника оборонно-массовой и спортивной работы подготовить и провести тематический вечер «23 февраля – День настоящих мужчин» по материалам исследования.

Для проведения тематического вечера была выполнена презентация, состоящая из разделов:

- Из истории Российской армии;
- От «Слова о полку Игореве» до военной прозы нашего времени;
- С честью выполнили гражданский долг защиты Отечества (о выпускниках, отслуживших в Афганистане, Таджикистане, Чечне);
- О соотрудниках – защитниках Отечества;
- Обучающиеся – солдаты 2000-х годов.

Особый интерес вызвали воспоминания сотрудников техникума, отслуживших в рядах Советской Армии в 60-80 гг., обучающихся – солдат 2000-х годов.

Основные идеи, прозвучавшие в ходе проведения тематического вечера:

– главная отличительная черта русского воина – любовь к Родине, которая выше страха смерти;

– перед угрозой опасности для Родины русские люди добровольно шли на защиту Отечества.

Опрос среди обучающихся техникума, проведенный после тематического вечера показал, что тема защиты Отечества интересна 92% респондентам.

Подводя итог, можно отметить, что проектно-исследовательская деятельность обучающихся способствует повышению эффективности учебно-воспитательного процесса и создает условия для формирования активной жизненной позиции.

#### Литература

1. Слово о полку Игореве. – М.: Молодая гвардия, 1981.
2. Ишимова, А.О. История России в рассказах для детей / А.О. Ишимова. – Новосибирск: Детская литература, 1993.
3. Пушкин, А.С. Сочинения. В 3-х т. Т. 3. Проза / А.С. Пушкин. – М.: Художественная литература, 1987
4. Толстой, Л.Н. Война и мир, том 1-2 / Л.Н. Толстой. – М.: Художественная литература, 1979.
5. Шолохова, М.А. Тихий Дон. Роман в четырех книгах, кн. 1-2 / М.А. Шолохова. – М.: Художественная литература, 1980.
6. Никитин, С. Повести / С. Никитин, К. Воробьев, В. Кондратьев, К. Колесов. – М.: Детская литература, 1989.
7. Аргументы и факты. Газета. – № 10-12. – 2012.
8. Собкин, В.С. Российские подростки 90-х: движение в зону риска: аналитический доклад / В.С. Собкин, Н.И. Кузнецов. – М.: изд. Мин-ва общ и проф. образования, 1998.
9. Яacobсон Г.Я. 1939-1945. Вторая мировая война: хроника и документы. Пер. с нем. / Г.Я. Яacobсон. – М.: Мысль, 1995.
10. [ru.wikipedia.org/wiki/Конституция\\_СССР\\_1977\\_года](http://ru.wikipedia.org/wiki/Конституция_СССР_1977_года)
11. [ru.wikipedia.org/wiki/Конституция\\_России](http://ru.wikipedia.org/wiki/Конституция_России)
12. [militera.lib.ru/ Краткая история](http://militera.lib.ru/)
13. [istorus.ru/rossiya-1917](http://istorus.ru/rossiya-1917).

## **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**БАГИНА Е.В.**

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

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет. Каждому учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий.

На данный момент определяющими факторами в образовании и развитии личности с точки зрения педагогики считаются внутренняя активность личности, ее потребности и способности к саморазвитию, самосовершенствованию. Общество нуждается в высокообразованных, инициативных людях, способных творчески реформировать общество, увеличить интеллектуальный потенциал страны. Поэтому выпускники должны быть способны к саморазвитию, непрерывному совершенствованию себя. Выполнить такие задачи в условиях традиционных технологий весьма проблематично. В новых технологиях ставка делается на появление у детей потребности саморазвития, стремление к самовыражению, самоутверждению, самоопределению и самоуправлению, что в свою очередь будет способствовать повышению уровня активности.

Из всего многообразия инновационных направлений в развитии современного образования особое внимание следует уделить педагогическим технологиям (образовательным технологиям).

«Педагогическая технология» – это такое построение деятельности учителя, в котором входящие в него действия представлены в определенной последовательности и предполагают достижения прогнозируемого результата.

В современной развивающейся школе на первое место выходит личность ребенка и его деятельность. Поэтому среди приоритетных технологий выделяют:

- традиционные технологии;
- проблемное обучение;
- исследовательские технологии (метод проектов, эксперимент, моделирование);
- ЭОР (электронные образовательные ресурсы, включая ИКТ – технологии);
- коммуникативные технологии;
- интерактивные технологии (работа в парах, группах постоянного и сменного состава, фронтальная работа в кругу);
- технология деятельностного метода;
- технология решения образовательных задач (ТРИЗ);
- технология портфолио;
- развитие критического мышления;
- модульное обучение;
- дистанционное обучение;
- игровые технологии;
- тестовые технологии;
- технологии уровневой дифференциации;
- технология выявления и поддержки одаренных детей;
- технологии дополнительного образования.

Чаще учителя пользуются традиционными технологиями. В чем же минусы?

Традиционные технологии – это технологии, построенные на объяснительно-иллюстративном способе обучения. При использовании данной технологии учитель основное внимание в своей работе отводит трансляции готового учебного содержания. При этом преподнесение учащимся информации практически всегда происходит в форме монолога учителя. В связи с этим в учебном процессе возникает много проблем, главными из них являются низкий уровень навыков общения, невозможность получить развернутый ответ ученика с его собственной оценкой рассматриваемого вопроса, недостаточное включение слушающих ответ школьников в общее обсуждение. Соответственно, ученик играет пассивную роль, которая сводится к строгому выполнению предписаний учителя, при этом ученик ни за что не отвечает. При традиционном варианте организации учебного процесса развитие личности, конечно же, происходит, но не так интенсивно.

Новые технологии обучения не отбрасывают преподнесение информации ученикам. Просто меняется роль информации. Она необ-

ходима не столько для запоминания и усвоения, сколько для того, чтобы ученики использовали ее в качестве условий или среды для создания собственного творческого продукта. Общеизвестно, что личность развивается только в процессе собственной деятельности.

В последние годы все более широкое распространение в практике обучения иностранным языкам находит проектная технология. В чем её сущность?

Уже прямой перевод слова «projectus» объясняет многое – «брошенный вперед». «Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы. «Разработка должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом».

В чем преимущества этого метода? Главное преимущество проектной методики заключается в том, что она позволяет исключить формальный характер изучения учащимися языка (по принципу «Надо знать») и активизирует их взаимодействие для достижения практического результата обучения языку. Каждый ученик, даже самый слабый в языковом отношении и менее активный в психологическом плане, получает право на самореализацию.

В процессе проектной деятельности обучаемый не просто отвечает на воздействующий стимул, но ставит специальной целью найти нечто новое; при этом задействованы процессы осознания, отражения себя в деятельности планирования, контроля и т.д.

Учащемуся следует уметь определять последовательность решения учебных задач, выбирать используемые методы и приемы, принимать решения, анализировать учебную ситуацию и свой опыт и нести ответственность за результаты проектной деятельности. Осуществляя работу над проектом, учащийся овладевает навыками самоанализа, самомотивации, самоорганизации, самоконтроля.

Учащиеся играют активную роль в обучении, т.к. суть самой технологии – развитие способностей к самоуправлению своей учебной деятельностью. Работа по проектной методике требует от учащихся высокой степени самостоятельности поисковой деятельности, координации своих действий, активного исследовательского, исполнительского и коммуникативного взаимодействия.

Сегодня невозможно представить нашу работу без компьютера. Презентация – это новое дидактическое средство для организации учебного процесса. Проект на основе информационных технологий многогранен, эффективен, перспективен, неисчерпаем. Выполненный проект может быть представлен в самых разных формах: статья, рекомендации, альбом, коллаж и многие другие. Разнообразны и

формы презентации проекта: доклад, конференция, конкурс, праздник, спектакль. Главным результатом работы над проектом будет актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, навыков. Современные педагогические технологии и, проектные в первую очередь, позволяют добиваться высоких результатов в обучении, помогают реализовывать личностно-ориентированный подход в обучении, а значит – обеспечивать индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, развивать их интеллектуально-творческие способности. Таким образом, проектная методика является эффективной инновационной технологией обучения иностранному языку. Метод проектов учитывает новые тенденции в отборе современных методов обучения и является прогрессивным методом, подготавливающим учащихся к активному самоуправлению своей учебной деятельностью.

Необходимость ее применения обусловлена тем, что у учащегося появляется возможность реализовать свой творческий потенциал, получить надпредметные знания, приобрести необходимые навыки работы с ресурсами Интернет, а самое главное, совершенствовать навыки самообучения и самообразования, которые в заметной степени облегчают дальнейшую адаптацию будущего специалиста к жизни в 21 веке.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ПОЛНОГО УСВОЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ**

### **КРИНИЧНАЯ О.В.**

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

Внедрение технологии полного усвоения в условиях государственной стандартизации содержания образования Российской школы в соединении с другими развивающими методиками обучения представляется наиболее перспективным способом реформирования традиционной классно-урочной системы. Кроме этого нельзя забывать о том, что на современном этапе основной формой сдачи выпускных экзаменов становится единый государственный экзамен, в котором часть А представлена в виде теста, содержащего вопросы самого простого базового уровня. С заданиями этого типа должен справляться каждый учащийся, который выпускные экзамены сдают в форме ЕГЭ. Следовательно, основная задача каждого учителя в своей деятельности заключается в том, что бы обучить каждого потенциального выпу-



скника основам своего предмета, для благополучной сдачи государственной аттестации в выше указанной форме. Но готовить учащихся к данной процедуре необходимо как можно раньше. И на ступени начального общего и основного общего образования, когда закладываются основные знания по изучаемым предметам.

Система полного усвоения знаний, (сокращенно СПУ, оригинальное название Mastery Learning) представляет собой организационно – методическую систему индивидуализированного обучения. Она возникла из успешного опыта педагогического коллектива малокомплектной школы городка Виннетка, близ Чикаго.

Цель этой системы – создание психолого-педагогических условий для полного усвоения требуемого учебного материала каждым учащимся, желающим и способным учиться. Философской основой этой системы послужили идеи личностно-центрированного образования. Новые педагогические технологии характеризуются переходом [1]:

- от учения как функции запоминания к учению как процессу умственного развития, позволяющего использовать усвоенное;
- от чисто ассоциативной, статической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий;
- от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно – волевой регуляции.

В наши дни отмеченный переход совпадает с двумя основными тенденциями развития теории и практики образования. Педагогической основой таких систем являются труды Коменского, Песталоцци и Дистервега. Эти авторы в качестве главного фактора успешного обучения рассматривали собственную учебную деятельность. Психологической основой системы полного усвоения стали идеи американских ученых Дж. Кэррола, Б. Блума и мн. др. Для овладения одним и тем же учебным материалом разным учащимся, в зависимости от интеллектуальных способностей, требуется разное время. Однако традиционно организованный учебный процесс игнорирует эту реальность и требует, чтобы все учащиеся выучили весь материал к заданному сроку, одинаковому для всех. Однако в условиях хронической перегрузки многие учащиеся просто не успевают выучить материал к заданному сроку. Поскольку в рамках классно-урочной системы учащиеся заметно отличаются по своей подготовленности. Полностью усваивают материал только немногие. Недостаток времени является, по мнению Дж. Кэррола, главной причиной слабых знаний. В результате было предложено так организовать учебный процесс, чтобы уча-

щиеся получили достаточное для каждого время, необходимое для изучения требуемого материала. Суть системы полного усвоения выражается в следующих этапах работы:

1. Формулирование диагностических целей обучения.
2. Разработка стандартов полного усвоения знаний.
3. Разработка стандартов и тестов для проверки меры усвоения учебного материала.
4. Дифференциация и индивидуализация учащихся на основе имеющихся (до начала работы по системе полного усвоения) показателей.
5. Варьирование времени обучения и учения. Заметное увеличение доли времени на самостоятельную работу.
6. Разработка новых учебных материалов на основе модульного принципа.
7. Разработка заданий для самоконтроля по всем изучаемым модулям.
8. Разработка тестов для проведения педагогического контроля подготовленности по каждому модулю и по всему курсу.
9. Организация самостоятельной работы учащихся, в процессе которой педагог сотрудничает с учащимися над разрешением учебных затруднений, возникающих время от времени у отдельных учащихся. Коррекция знаний по итогам самоконтроля.
10. Тестирование.

Причины такого необычайно высокого интереса к этой системе заключается в том что: она эффективна, обеспечивает практическую возможность индивидуализации учебного процесса, коррекции пробелов в структуре индивидуальных знаний, способствует улучшению качества знаний как хорошо, так и недостаточно подготовленных учащихся. Современным вариантом СПУ является адаптивное компьютеризованное обучение. Гуманность технологии СПУ заключается в том, что, варьируя виды заданий, формы их предъявления, виды помощи учащимся, можно добиться достижения всеми учениками заданного уровня обязательных критериев, без усвоения которого невозможно дальнейшее полноценное обучение и развитие личности, вхождение в культуру современного общества. Согласно модели СПУ, различия в учебных результатах могут иметь место за пределами общего для всех образовательного результата, т.е. общеобразовательного минимума, над которым будут надстраиваться результаты последующего дифференцированного обучения.

Модель СПУ включает следующие элементы (этапы):

1. Точно определяется эталон (критерии) усвоения темы (занятия), что выражается в перечне конкретных результатов обучения (целей обучения с определением уровней усвоения, требуемых программой).

2. Подготавливаются проверочные работы – тесты.

3. Учебный материал разбивается на отдельные фрагменты (учебные единицы). Каждый фрагмент представляет собой целостный раздел учебного материала; помимо содержательной целостности ориентиром при разбивке на разделы может служить та или иная продолжительность изучения материала (2 – 3 занятия, 2 – 3 недели). После выделения учебных единиц определяются результаты (критерии), которые должны быть достигнуты в ходе их изучения, и составляются текущие проверочные работы, которые позволяют убедиться в достижении целей изучения каждой учебной единицы. Основное назначение текущих тестов – выявить необходимость коррекционных учебных процедур.

4. Выбираются методы изучения материала, составляются обучающие задания.

5. Разрабатываются альтернативные коррекционные и обогащающие материалы по каждому из тестовых вопросов.

Ключевым моментом технологии СПУ являются точное определение и формулировка эталона (критерия) полного усвоения (в соответствии с требованиями программы и всеобщего стандарта). Его основа – научно обоснованные учебные цели.

Можно выделить наиболее важные функции учебных целей в обучении:

– конструирующую функцию, в которой можно выделить прогнозирование и планирование учебного процесса; план означает расчленение некоторой общей цели на отдельные структурные компоненты;

– функцию отбора оптимального содержания, адекватного обозначенным целевым ориентирам;

– технологическую функцию, которая предусматривает определение методов, приемов, адекватных целям;

– перспективную развивающую функцию, так как видение системы целей дает возможность учащимся ориентироваться в предстоящей деятельности, видеть ее системно, в структурных связях и иерархии содержательных элементов. Педагоги, успешно внедряющие технологию уровневой дифференциации, не ограничиваются только базовым уровнем.

В приведенных выше методических рекомендациях подчеркивается то обстоятельство, что по своему смыслу уровень обязательных

требований к общеобразовательной подготовке школьников ориентирован на всех учащихся, тогда как важнейшей целью школы является максимальное развитие каждого школьника.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

**ГАНЖА Г.В., ЗАПОРОЖЕЦ М.С.**

Россия, ст. Ленинградская Краснодарского кр.,  
Ленинградский социально-педагогический колледж

Модернизация содержания образования в России на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам. Приоритетным направлением развития современных образовательных учреждений стала гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностный потенциал. Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося, реализацию дифференцированного подхода к обучению.

Сегодня в центре внимания – ученик, его личность и его внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя – выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свое творчество. Учитель должен активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей учащихся, их уровня обученности.

Необходимость устранения причин снижения мотивации учащихся, поиска новых форм работы, которые обеспечили бы соответ-

ствующую коммуникативную тренировку, с одной стороны, и сохранили бы «аутентичность» применения иностранного языка в учебных ситуациях, а также поддерживали у учащихся устойчивый интерес к предмету с другой стороны, заставляет преподавателей обратиться к активным формам обучения. Для устранения причин снижения мотивации учащихся и активизации познавательной деятельности студентов на уроках немецкого языка мы создаем благоприятную психологическую обстановку и здоровьесберегающую среду обучения за счёт физкультминуток разного типа:

- выполнение команд нескольких учащихся или одного студента;
- физкультминутки с одновременным комментарием выполнения движений;
- физкультминутки с одновременной припевкой выполняемых движений.

Создание благоприятной обстановки на уроках немецкого языка, снятие усталости, скованности, торможения становится возможным за счет применения релаксационных упражнений, соединяющих в себе музыкальную паузу, виды природы, поэтические тексты; использование шуток и юмора; создания партнёрских отношений при выполнении заданий для работы в статических, динамических и вариационных группах; применение упражнений, в которых воплощаются коммуникативно-познавательная потребность и коммуникативное намерение.

Приведем примеры выполнения некоторых заданий:

- каждый ученик выполняет свое задание, результат выполнения фиксируется письменно, учитель проверяет задания у каждого студента; имея проверенное учителем задание, учащийся может совместно с каждым студентом выполнить это задание устно, к работе подключается вся группа;

- каждая группа изучает 4 текста, вначале работают сидящие рядом за партой, за тем – разворот к партнерам, сидящим за соседней партой; оценки не выставляются, но увеличивается ответственность каждого за всех.

Следует отметить, что большой потенциал заключает в себе:

- работа в парах, связанная с взаимной проверкой знаний отдельных слов и выражений;
- работа по новому тексту, если перевод одному ученику уже знаком, а другой берётся за этот текст впервые;
- работа в парах сменного состава при разучивании стихотворений;

- взаимные диктанты;
- подготовка в парах к изложениям и сочинениям по разным темам;
- выступления по изучаемому тексту, рассказу и т. д. перед группой учащихся.

Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала. Данные методы строятся на практической направленности, игровом действии и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, диалоге и полилоге, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы, вовлечении в процесс всех органов чувств, деятельностном подходе к обучению, движении и рефлексии. Все вышеперечисленные факторы позволяют значительно повысить результативность и качество уроков за счет усиления мотивации всех участников образовательного процесса, активизации познавательной деятельности учащихся, эффективного управления педагогом процессами обучения, воспитания и развития.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в процессе обучения. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Использование информационно-компьютерных технологий является одним из средств достижения высокой мотивации при обучении иностранных языков. Специфика предмета иностранного языка обуславливает активное и уместное применение компьютера на занятиях.

На уроках немецкого языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи школьников; пополнять словарный запас учащихся; формировать у школьников мотивацию к изучению немецкого языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей Интернет-технологий для расширения кругозора учащихся, налаживание и поддержание деловых связей и контактов со своими сверстниками в немецкоязычных странах. Учащиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д.

Студенты могут получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта.

Основная цель изучения иностранного языка – формирование коммуникативной компетенции. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет смысла – это международное многонациональное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире, говорящих одновременно. Включаясь в него на уроке иностранного языка, мы создаем модель реального общения.

В настоящее время приоритет отдается коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и гуманизации обучения. Данные принципы делают возможным развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности. Конечной целью обучения иностранным языкам является научение свободному ориентированию в иноязычной среде и умению адекватно реагировать в различных ситуациях, т.е. общению. Сегодня новые методики с использованием Интернет – ресурсов противопоставляются традиционному обучению иностранным языкам. Чтобы научить общению на иностранном языке, нужно создать реальные, настоящие жизненные ситуации (т.е. то, что называется принципом аутентичности общения), которые будут стимулировать изучение материала и вырабатывать адекватное поведение. Эту ошибку пытаются исправить новые технологии, в частности Интернет.

Коммуникативный подход – стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним. Для пользователя реализации коммуникативного подхода в Интернете не представляет особой сложности. Коммуникативное задание должно предлагать учащимся проблему или вопрос для обсуждения, причем ученики не просто делятся информацией, но и оценивают её. Основным критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности, является то, что учащиеся самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих мыслей. Использование Интернета в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта.

Внедрение информационных технологий в обучение значительно разнообразит процесс восприятия и отработки информации. Благодаря компьютеру, Интернету и мультимедийным средствам учащимся пре-

доставляется уникальная возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности. В условиях использования мультимедиа учащиеся получают информацию из газет, телевидения, сами берут интервью и проводят телемосты.

К современным технологиям относится и технология сотрудничества. Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Студенты объединяются в группы по 3-4 человека, им даётся одно задание, при этом оговаривается роль каждого. Каждый учащийся отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. Поэтому слабые учащиеся стараются выяснить у сильных то, что им непонятно, а сильные учащиеся стремятся, чтобы слабые досконально разобрались в задании. И от этого выигрывает вся группа, потому что совместно ликвидируются пробелы.

Таким образом, использование активных методов работы и информационно-компьютерных технологий в образовательном процессе раскрывает новые возможности для обучения иностранному языку и позволяет перейти на качественно новый уровень в преподавании.

#### Литература

1. Азимов, Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб., Златоуст, 2005.
2. Белухин, Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. (Курс лекций). Ч. 1 / Д.А. Белухин. – М., 2006.
3. Рязанцева, Т.И. Некоторые особенности реализации коммуникативных принципов и стратегий в условиях компьютерно-опосредствованного общения / Т.И. Рязанцева. – Сб. Вестник Моск. унта, 2007. – №1.
4. Сергеева, М.Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку / М.Э. Сергеева // Педагог. – 2005. – № 2. – С. 162-166.
5. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М., 2008.
6. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М., 2006.



## ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

**ЯГОФАРОВА Л.М.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное  
общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная  
школа № 280 им. М.Ю. Лермонтова

Ориентация на личность в образовательном процессе ставит во главу угла создание условий для развития, самореализации, вовлечения ребенка в такие жизненные и познавательные ситуации, в которых он может самоутвердиться, выразить собственное отношение к постигаемым ценностям, соотнести свой опыт с прежним, наиболее полно проявить себя.

Как личность ребенок может состояться при взаимодействии с другими людьми (опираясь на взаимное утверждение себя и другого как личности). Только в общении человек постигает новое в себе и других, ищет себя в другом и другого в себе, получает прямые и косвенные оценки своих знаний, личностных черт, развитие своих способностей. Причина, по которой это происходит, – онтологическая несамодостаточность личности, для которой диалог с другой личностью – есть способ ее наиболее полноценного существования и развития (С.Л. Братченко). Отсюда следует, что непосредственное общение на принципах диалога и есть тот способ, который наиболее соответствует развитию личности. Речь идет о межличностном диалоге.

Под диалогом понимается способ взаимодействия, взаиморазвития, «определенная коммуникативная среда, заключающая в себе механизм становления и самообоснования личности».

Для того чтобы вступить в диалог, необходимо выделить изначальные условия диалога. Во-первых, у каждого участника должна быть установка на диалог. У лиц, участвующих в диалоге, должно быть желание общаться (то есть вступить в диалог и выйти из него) и гарантия на неприкосновенность его личной свободы, собственного мнения, его право на точку зрения, отличную от других. С указанным условием связан эффект «ожидания общения», когда учитель, и ученик в равной степени «настраивают» себя на будущий диалог, ждут его с нетерпением и, соответственно, готовятся к нему. Подготовка учителя к уроку, диалогу с учениками естественна, а вот у учащихся далеко не всегда есть желание вести диалог. Для того чтобы вызвать это желание, можно использовать, например, придумывание различных домашних заданий, которые будут заключаться в подборе мате-

риала к уроку (сбор выдержек из газет, социологические опросы, обработка анкет и т.п.). Тут имеет значение не только сама будущая тематика разговора (важность темы, ее интерес для учеников), но и непосредственное участие учащихся в сборе информации, желание довести ее до своих друзей, получить оценку своих трудов.

Вторым условием является культура ведения диалога. Если развитие личности школьника можно представить как умение слушать и понимать другие точки зрения, то именно диалогическая форма обучения приучает ребят прислушиваться, «прояснять» позицию другого. Ребята учатся вступать в диалог, отстаивать свое мнение по какому-либо вопросу, сомневаться в своей точке зрения, принимать взгляды других людей и соотносить их со своими. В диалоге ищут средства для взаимопонимания и взаимодействия, средства коммуникации. При этом создают условия для проявления самостоятельности, самостоятельности каждого участника диалога, и в результате вырабатываются новые способы мышления и взаимодействия, какая бы ситуация ни сложилась в жизни.

В силу того, что центральной проблемой диалога является взаимное согласование участниками своих прав и свобод, мы на уроках составили «Памятку ведения диалога», помогающую определить максимально удачные условия ведения диалога.

К культуре ведения диалога будет относиться создание на уроке определенной эмоциональной окраски общения, искренность естественность проявления эмоций (открытость внутреннего мира) и принятие другого человека (собеседника) таким, каков он есть, т.е. уважительно-доверительное отношение к нему (вне зависимости от занимаемой им позиции по обсуждаемой теме).

Для того чтобы «построить» диалог на уроке, учителю необходимо иметь в виду следующее:

- должен быть очерчен предмет диалога, т.е. необходимо содержание (учебно-правовая ситуация, неоднозначные суждения, проблемные задания и т.д.), являющиеся личностно значимыми как для ученика, так и для учителя. Содержание должно быть диалогичным, то есть таким, чтобы о нем хотелось говорить;

- каждый участвующий в разговоре должен иметь оценочное отношение к этому содержанию, то есть необходимым для диалога является обнаружение различных точек зрения и умение находить противоречия в привычных представлениях;

- диалогическое общение должно представлять собой целостную систему знаний, вопросов, ситуаций, которое предполагает постепенное восхождение ко все большей самостоятельности ребят;

– готовность ребят к диалогу, степень их самовыражения. С этой целью учитель может использовать наблюдение, анкетирование, создание преднамеренных ситуаций и другие методы исследования.

Например, специфическим приемом организации усвоения на личностном уровне правовых знаний являются учебно-правовые ситуации, ставящие ребят в конкретные юридические обстоятельства, побуждающие моделировать варианты правомерного поведения с учетом заданных условий. Цель ставится в форме игровой задачи, условия учебной деятельности выражаются в правилах игры, учебный материал используется в качестве средств игры, а успешность выполнения задания связывают с игровым результатом.

Учебно-правовая ситуация мобилизует способности ребенка, активизирует мышление, раскрепощает фантазию, так как в ней содержится элемент непредсказуемости, неизвестности, предполагает выбор и поиск нестандартных решений, неожиданность исхода.

Наиболее интересным приемом организации усвоения на личностном уровне правовых знаний может быть создание на уроке личностно-ориентированных ситуаций. Можно выделить следующие характеристики модели такой ситуации:

- остановка ученика в позицию нравственного выбора;
- выступление его в роли соавтора учебного процесса;
- осознание учеником собственной значимости и своей ответственности за явления действительности.

Такая ситуация, требующая нравственного переживания и адекватного действия, требует от индивида сознательного усилия, формирует его как личность: стимулирует размышление, приучает к взаимному обмену мнениями, к полемике, учит искать ответы на непростые вопросы.

Такая ситуация состоялась, если ученик скорректирует свои прежние воззрения и примет новую идею как лично значимую для него. Личностная ситуация на уроке – результат сложного взаимодействия его субъектов и объективно заданного содержания. При этом материал как бы задает сферу творческого поиска и самовыражения участников учебного процесса, а те, в свою очередь, изменяют содержание, извлекают из него актуальные жизненные смыслы.

Групповая форма общения способствует развитию направленности на диалогическое общение, выражающееся в равноправии общающихся сторон, стремление изложить свою точку зрения, понять рассуждения собеседника или свои (если речь идет о внутреннем диалоге); признание за собеседником права и возможности изменения

смысловой позиции. В связи с этим можно выделить следующие этапы развития мышления участника диалога:

- анализ позиции «другого» со своей точки зрения;
- собственный анализ своего решения с позиции «другого»;
- анализ варианта решения, предложенного «другим», с позиции «другого» (то есть, как бы встав на место другого человека).

Таким образом, в ходе этих этапов идет проработка различных смысловых позиций, и происходит она именно при совместном поиске, совместном «добывании» истины, которые как раз и создаются в ситуации диалога.

Итак, эффективность диалогического общения, зависит не только от равноправного взаимодействия субъектов диалога, от соотношения содержания, характера общения с различными психологическими особенностями восприятия и реагирования участников диалога, но и во многом от способности и готовности ученика, учителя участвовать в диалоге, проникать во внутренний мир другого человека, умения актуализировать накопленный ими жизненный и познавательный опыт. Возникновение диалоговых ситуаций во многом зависит от учителя: подобранные вопросы «Как вы думаете?», «Задумайтесь», «Предположите свой вариант» и подобные стимулируют размышление; к тому же ребята учатся вести дискуссию. Это предоставляет им возможность формулировать и высказывать свои мысли, суждения, отношения, принимать и понимать взгляды других людей и соотносить их со своими.

Диалог учит анализировать проблему, выделять спорные моменты, «прояснять» неясное в позиции другого и со временем выходить на другой качественный уровень осмысления. Познавая и переживая какую-то проблему, мы одновременно познаем себя, изменяем, вносим коррективы в свою деятельность. Это служит мотивом к получению нового знания, толчком для саморазвития личности.

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ, ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**ЧЕРТОРЫГИНА О.В.**

Россия, г. Карасук Новосибирской обл.,  
Карасукский педагогический колледж

По оценке специалистов Министерства образования, выпускники начальной школы недостаточно хорошо владеют умениями пользоваться информацией. Причина в том, что весь начальный этап обу-

чения единственным источником информации выступает учебник, преобладает устная работа с текстом описательного характера. Это создает трудности в обучении пятиклассников. Вариантом решения задачи успешной адаптации ребенка к новым условиям обучения может стать обращение к методу учебных проектов в начальной школе. Конечно, возраст накладывает естественные ограничения на организацию проектной деятельности таких учащихся, однако начинать вовлекать младших школьников в проектную деятельность нужно обязательно. Именно в младшем школьном возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Если это обстоятельство не учитывается, если этот возраст рассматривается как малозначимый, для метода проектов, то нарушается преемственность между этапами развития учебно-познавательной деятельности обучающихся и значительной части школьников не удастся впоследствии достичь желаемых результатов в проектной деятельности. По мнению многих отечественных психологов и педагогов, эффективность использования развивающего активного метода, к которому в полной мере относится и проектный, во многом обусловлена позицией учителя, его направленностью на создание лично-ориентированного педагогического пространства, демократическим стилем общения, диалоговыми формами взаимодействия с детьми. Кроме того, в целом ряде работ отмечается необходимость системности в использовании активных методов, постепенного увеличения степени детской самостоятельности в учебно-познавательной деятельности и уменьшении различных видов учительской помощи. Все это, безусловно, относится к применению проектного метода в начальной школе.

Учебный проект может применяться на уроке и во внеурочное время. Он создает условия для решения одной из ведущих задач учебно-воспитательной работы в современной школе является привитие первичных научно-исследовательских навыков младших школьников. Кроме того, исследовательская деятельность является одним из направлений лично-ориентированного обучения, позволяет создать условия, в которых каждый школьник может проявить свои таланты, реализовать творческий потенциал.

Учебная исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, новых для учащихся знаний или способов деятельности. Актуальность

проектной деятельности сегодня осознается всеми. ФГОС требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, методы проектно-исследовательской деятельности определены как одно из условий реализации основной образовательной программы начального общего образования. Современные развивающие программы начального образования включают проектную деятельность в содержание различных курсов и внеурочной деятельности.

Проектная деятельность помогает младшим школьникам включиться в решение учебных задач и обрести вкус к учёбе. В педагогике и психологии «исследовательским обучением» именуется подход к обучению, построенный на основе естественного стремления ребенка к самостоятельному изучению окружающего мира.

Учебное исследование младшего школьника, так же включает основные элементы: выделение и постановку проблемы (выбор темы исследования); выработку гипотез; поиск и предложение возможных вариантов решения; сбор материала; анализ и обобщение полученных данных; подготовку и защиту итогового продукта. Работу в направлении исследовательского обучения следует начинать с обучения детей младшего школьного возраста специальным знаниям, умениям и навыкам, необходимым в исследовательском поиске, а также методам обработки полученных материалов. Для этого используются специальные организационные формы и методы. Например, проблемное введение в тему урока, совместное или самостоятельное планирование выполнения практического задания, групповые работы на уроке, в том числе с ролевым распределением работы в группе.

Учитывая возрастные особенности детей данного возрастного периода, проектную деятельность начинают со 2-го класса. У детей данного возраста сформирован ряд коммуникативных умений, сформирована обобщенность умственных действий. Дети имеют опыт оценочной и самооценочной деятельности. Данные умения формируются с первых дней ребенка в школе, а в процессе проектной деятельности они совершенствуются.

При работе над учебным проектом учитывается постепенное увеличение степени детской самостоятельности и уменьшение различных видов учительской помощи. Поэтому с учениками 2 классов целесообразно разрабатывать недолговременные проекты (1-2 урока), а с учениками 3 – 4 классов – долговременные (2 – 4 недели). Основные условия применения учебных проектов сводятся к следующему: существование некой значимой проблемы, требующей решения путем исследовательского поиска; значимость предполагаемых результатов;

структурирование этапов выполнения проекта; самостоятельная деятельность учащихся в ситуации выбора.

Грамотно организованная проектная деятельность учащихся предоставляет учителю широкие возможности для решения развивающих задач. Для успешной работы над проектом ученик должен владеть навыками организации собственной деятельности, навыками поиска и обработки информации, навыками групповой работы. Принять решение младшие школьники могут исходя из собственных интересов, или опираясь на темы, предложенные учителем. Выбор тем проектов, исследований предоставляет учителю широкие возможности для творческого подхода. Ход работы над учебным проектом продумывается заранее. Приступая к разработке учебного проекта, выбираются темы, соответствующие тематическому планированию учебного предмета, которые могли бы стать темой проекта, интересной для учащихся.

Не всегда в процессе обучения у каждого из учеников есть возможность проявить себя. Метод учебных проектов является тем механизмом, который позволяет создать в классе индивидуальную среду ребенка, дает возможности для самореализации и самопрезентации себя перед одноклассниками и взрослыми, даёт возможность для каждого ребенка работать в собственном режиме, благоприятном для него темпе. В групповой проектной работе дети берут на себя определенные роли. Предлагается список ролей (который может быть изменен и дополнен в зависимости от содержания работы и количества участников).

Одна из основных проблем организации проектной деятельности в начальной школе это организация работы, удержание в поле зрения всех этапов, конечной цели. Все эти составляющие проектной деятельности еще недоступны, или доступны лишь отчасти ученикам начальной школы. Решение данной проблемы возможно через опору на наглядный материал. Презентация результатов работы над проектом в начальной школе может проходить в разных формах (конференции, ярмарка, презентация, инсценирование).

Особое значение проектной деятельности младших школьников заключается в том, что в процессе интенсивной для них деятельности они готовятся к весьма серьезному для них труду в основной школе: получают опыт элементарного исследования проблемы, поиска информации по теме в разных источниках (включая компьютерные программы), овладевают навыками работы со справочниками, энциклопедиями, словарями. Следует отметить, что проектный метод является косвенным методом обучения, в нем важны не только полученные учащимися результаты, сколько сам процесс поиска, эксперимента,

опыта, исследования, а также характер отношения к этому процессу его участников (интерес, инициатива, сообразительность, самостоятельность и др.)

При использовании этого метода обучения младших школьников явно наблюдаются два результата. Первый – реальный – та часть проекта, которая отражается в конкретном практическом результате. Его можно «пощупать», оценивать, сравнивать с другим, использовать по назначению. Кроме этого результата огромен педагогический эффект проектной деятельности. Он заключается не только в формирующихся у школьников умениях и желании самообразовываться, но и в развитии необходимых для этого личных качеств: целеустремленности, настойчивости, умения считаться с мнением других людей и др.

Метод проектов в начальной школе, учитывая возрастные особенности детей, имеет свою специфику. Так, собственно проектная деятельность в ее классическом понимании занимает свое центральное (ведущее) место в подростковом возрасте (в основной школе). В начальной школе могут возникнуть только прообразы проектной деятельности в виде решения творческих заданий или специально созданной системы проектных задач, которые могут быть предметными и метапредметными таким образом, включение в образовательный процесс проектных задач, с одной стороны, способствует получению качественно новых результатов в усвоении учащимися содержания образования, дает возможность проведения эффективного мониторинга и закладывает основу для эффективного внедрения проектной деятельности как ведущей формы построения учебного процесса в подростковом возрасте.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

**НАМИНОВА И.А.**

Россия, г. Элиста Респ. Калмыкия, Калмыцкий республиканский институт повышения квалификации работников образования

Под педагогической поддержкой мы рассматриваем помощь учителя в приобретении школьниками знаний, умений и навыков по организации и ведению исследовательской работы.

Исследовательская работа должна рассматриваться видом учебной работы школьников и способом познания ими окружающего мира.



Для оказания педагогической поддержки школьникам педагог должен иметь представление об общетеоретических приемах и способах организации и ведения исследовательской работы. Считаем, что определенным опытом учебно-исследовательской деятельности обладают все педагоги, так как обучение в педагогических колледжах и вузах предполагает такую деятельность для студентов.

Организация учебных исследований со школьниками строится по общеизвестному алгоритму:

1. Определение группы школьников, желающих заниматься исследовательской работой.
2. Определение с каждым школьником темы исследования, постановка цели и задач исследования, выбор исследовательских методик и инструментальной базы, составление рабочего плана исследовательской работы.
3. Проведение исследовательской работы в соответствии с планом.
4. Формулирование выводов по исследованию, оформление исследовательской работы.
5. Публичная защита исследования, публикация материалов об исследовательской работе.

На всех этапах должна осуществляться педагогическая поддержка учебного исследования.

На первом этапе учителю необходимо заложить основы для формирования у школьников понятийной базы исследовательской работы. Они должны научиться понимать содержание таких понятий как «исследование», «исследователь», «проблема», «ключевые слова», «гипотеза», «цель», «задачи», «актуальность темы», «методика исследования», «инструменты исследования» и т.д.

На втором этапе учитель должен создавать игровые ситуации для обучения детей приемам выбора из текста ключевых слов по теме исследования, формулировки проблемы, целей и задач исследования, определения актуальности исследования, подбора методик и инструментов исследования. В рамках этого этапа необходима организация обзорных экскурсий в библиотеку, музей, архив, научные учреждения. Юные исследователи должны познакомиться не только со структурным содержанием данных учреждений, но и расширить свои знания об информативности библиотечных, музейных и архивных источников. Также на этом этапе учитель должен дать представление учащимся об алгоритме выполнения исследовательской работы, организовать работу по составлению рабочего варианта исследования.

На третьем этапе педагогическая поддержка осуществляется в соответствии с рабочим планом исследования. Школьники должны знать, что рабочий план может видоизменяться в ходе исследования. Корректировка плана должна происходить после тщательного анализа причин его видоизменения. Педагогическая поддержка может проходить в форме консультации. Здесь происходит знакомство исследователей с понятием «консультационная помощь». Консультанту важно помнить, что решение о корректировке плана должен принять сам исследователь.

На четвертом этапе педагогу важно передать юным исследователям основной тезис подведения итогов – формулирование выводов должно проходить в соответствии с целями, задачами и гипотезами исследования. Также акцент должен делаться на общепринятых правилах оформления исследовательских работ – здесь должно произойти знакомство школьников с системой ГОСТов и их использованием в практической работе. В рамках этого этапа можно провести занятия по обучению в составлении и написании титульных листов, оглавления, списка литературы, сносок, приложений и т.д.

На заключительном этапе исследовательского алгоритма должно произойти знакомство учащихся с формами публичной защиты исследования и структурами научных работ, такими как реферат, тезисы, научная статья. Юные исследователи должны научиться представлять свою работу и результаты по ней в форме устного доклада, стендовой и электронной презентации. В результате этой работы должны формироваться навыки устной и письменной учебно-научной речи. Учитель должен раскрыть перед учениками основы теории и практики научного стиля русского языка в сфере гуманитарных, естественных и точных наук.

Также в содержание педагогической поддержки должно быть включено создание условий для публичной защиты исследований в форме конференций, учебных семинаров, тематических лекториев и т.д. Публикации результатов исследовательской работы возможны в школьной газете, районных и городских средствах массовой информации, сборниках научно-практических конференций и т.д.

Организация учебно-исследовательской деятельности, использование ее приемов и их педагогическая поддержка могут осуществляться в рамках одного или нескольких уроков, различных внеурочных мероприятиях, но удобнее всего комплексное решение этой образовательно-воспитательной задачи в условиях учебных научно-образовательных сообществ или дополнительных курсов.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Аверкин В.Н. 19  
Авраменко Н.Е. 108  
Айтуриева А.С. 258  
Алещенко И.В. 264  
Аникиенко Ж.Г. 123  
Афанасьева О.Ю. 29  
Афонькина Е.А. 155

### Б

Багина Е.В. 276  
Березина Е.С. 15  
Бугубаева В.Т. 90

### В

Валисова Т.В. 163  
Варфоломеева Т.В. 182  
Васильева А.М. 272  
Вербицкая Т.И. 137  
Власенко С.В. 75  
Власова Г.В. 252

### Г

Ганжа Г.В. 283  
Голованова В.П. 201  
Грацинская Г.В. 12  
Григорьева Л.А. 272  
Громогласова М. 184  
Губашев Н.М. 36

### Д

Дикова Л.Н. 55  
Дмитриева О.И. 205  
Дмитриченко А.В. 104  
Дячкин О.Д. 51

### Ж

Жилина Л.В. 193  
Жолобов А.А. 67

### З

Запорожец М.С. 283  
Зяблова В.В. 85

### И

Ивонинская Н.Н. 224

### К

Казакова Е.А. 19  
Камшибаев Е.Е. 5  
Каплунович Т.А. 19  
Карасева Н.А. 27  
Кашкин С.Н. 96  
Киреева И.В. 166  
Клюев К.В. 12  
Кольга В.В. 130  
Комарова А.И. 205  
Коротаева О.И. 209  
Криничная О.В. 279  
Кудряшова Г.А. 268  
Куканова Ч.А. 40  
Курегова С.А. 212  
Курышова Л.А. 218

### Л

Лаврентьева Э.И. 133  
Ленкова А.А. 173  
Лукьяненко М.А. 163

### М

Маркова И.А. 205  
Микульчик Е.Д. 264  
Московкина А.Г. 119  
Мунчинова Л.Д. 23

### Н

Назарова Л.С. 197  
Наминова И.А. 295  
Настаева Г.Д. 261

**О**

Овчинникова Н.П. 242  
Онча Ж.А. 159  
Осипов А.А. 9

**П**

Перевалина Е.А. 27  
Петрова Т.А. 79  
Поведская О.К. 145  
Попова Т.Н. 190

**Р**

Радушкина В.М. 151  
Резанова М.А. 221  
Резепина Е.В. 218  
Рынкевич С.А. 43  
Рынкевич А.С. 43  
Рыскулова М.Н. 186

**С**

Сафронова О.В. 182, 184, 258  
Семенов В.А. 57  
Серомаха Н.Е. 239  
Скриган А.Ю. 67  
Слепова Н.В. 15  
Слюсарь Е.А. 113  
Сорокина Е.А. 221  
Столяренко С.Ю. 227  
Суходоева Н.В. 234

**Т**

Таршилова Л.С. 36  
Тепшинова С.О. 33  
Титеева И.Л. 64

**Ф**

Францева Е.Н. 61

**Х**

Хамитова А.М. 197

**Ч**

Чеботарева С.В. 141  
Чекирова Г.К. 90  
Чекрышкина Л.А. 15  
Черевко Е.А. 245  
Чертoryгина О.В. 291

**Ш**

Шверт Л.П. 230  
Шишкина Л.А. 149  
Шувалова М.А.,

**Э**

Эвич Н.И. 15

**Ю**

Юрьева Г.П. 99  
Юрьева Т.С. 99

**Я**

Ягофарова Л.М. 288

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АВЕРКИН В.Н.**, д-р пед. наук, профессор, заслуженный учитель РФ, ректор Новгородского института развития образования, Россия, г. Великий Новгород.

**АВРАМЕНКО Н.Е.**, учитель биологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

**АЙТУРИЕВА А.С.**, студентка отделения заочного обучения Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**АЛЕЩЕНКО И.В.**, воспитатель логопедической группы Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад комбинированного вида № 109, Россия, г. Астрахань.

**АНИКИЕНКО Ж.Г.**, преподаватель кафедры физкультурного воспитания и спорта Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**АФНАСЬЕВА О.Ю.**, канд. пед. наук, доцент, доцент Самарского государственного технического университета, Россия, г. Самара.

**АФОНЬКИНА Е.А.**, преподаватель Кунгурского колледжа промышленных технологий, управления и дизайна, Россия, г. Кунгур Пермского кр.

**БАГИНА Е.В.**, учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

**БЕРЕЗИНА Е.С.**, канд. фармацевт. наук, доцент, доцент кафедры фармацевтической химии ФДПО и ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

**БУГУБАЕВА В.Т.**, ст. преподаватель кафедры физики и информационных технологий Нарынского государственного университета им. С. Нааматова, Кыргызская Респ., г. Нарын.

**ВАЛИСОВА Т.В.**, студентка факультета педагогики и психологии (филиала) Кубанского государственного университета, Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

**ВАРФОЛОМЕЕВА Т.В.**, студентка отделения заочного обучения Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**ВАСИЛЬЕВА А.М.**, преподаватель русского языка и литературы Чебоксарского машиностроительного техникума, Россия, г. Чебоксары Чувашской Респ.

**ВЕРБИЦКАЯ Т.И.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Россия, г. Калининград.

**ВЛАСЕНКО С.В.**, канд. пед. наук, Почетный член Академии педагогических наук Казахстана, доцент кафедры «Педагогика» Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева, Респ. Казахстан, г. Петропавловск.

**ВЛАСОВА Г.В.**, учитель химии высшей категории, зав. кафедрой химии и биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Лицей № 35, Россия, г. Челябинск.

**ГАНЖА Г.В.**, преподаватель лингвистического отделения Ленинградского социально-педагогического колледжа, Россия, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ГОЛОВАНОВА В.П.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель истории и обществознания высшей категории Муниципального общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 3, Россия, г. Кыштым Челябинской обл.

**ГРАЦИНСКАЯ Г.В.**, д-р экон. наук, доцент, профессор кафедры «Национальная экономика и организация производства» Государственного института экономики, финансов, права и технологий, Россия, г. Гатчина Ленинградской обл.

**ГРИГОРЬЕВА Л.А.**, преподаватель специальных дисциплин Чебоксарского машиностроительного техникума, Россия, г. Чебоксары Чувашской Респ.

**ГРОМОГЛАСОВА М.**, студентка отделения заочного обучения Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**ГУБАШЕВ Н.М.**, д-р с.-х. наук, доцент, директор Департамента по учебной и учебно-методической работе Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск,

**ДИКОВА Л.Н.**, канд. экон. наук, педагог-организатор Санкт-Петербургского государственного бюджетного учреждения «Подростковый центр «Невский»», Россия, г. Санкт-Петербург.

**ДМИТРИЕВА О.И.**, преподаватель педагогики Астраханского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Астрахань.

**ДМИТРИЧЕНКО А.В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**ДЯЧКИН О.Д.**, канд. физ.-мат. наук, доцент, доцент кафедры высшей математики Липецкого государственного технического университета, Россия, г. Липецк.

**ЖИЛИНА Л.В.**, Почётный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель методики начального курса математики Куртамышского филиала Курганского педагогического колледжа, Россия, г. Куртамыш Курганской обл.

**ЖОЛОБОВ А.А.**, канд. техн. наук, профессор, первый проректор Белорусско-Российского университета, г. Могилев Респ. Беларусь.

**ЗАПОРОЖЕЦ М.С.**, зав. лингвистическим отделением Ленинградского социально-педагогического колледжа, Россия, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ЗЯБЛОВА В.В.**, Заслуженный мастер производственного обучения РФ, директор Профессионального училища № 2, Россия, г. Иркутск.

**ИВОНИНСКАЯ Н.Н.**, преподаватель Тольяттинского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Тольятти Самарской обл.

**КАЗАКОВА Е.А.**, канд. пед. наук, начальник отдела управления Новгородского института развития образования, Россия, г. Великий Новгород.

**КАМШИБАЕВ Е.Е.**, д-р экон. наук, профессор кафедры «Финансы» Алматинской академии экономики и статистики, Респ. Казахстан, г. Алматы.

**КАПЛУНОВИЧ Т.А.**, д-р пед. наук, профессор, заслуженный учитель РФ, проректор по научной и опытно-экспериментальной работе Новгородского института развития образования, Россия, г. Великий Новгород.

**КАРАСЕВА Н.А.**, канд. пед. наук, руководитель практики Кубанского государственного университета физической культуры спорта и туризма, Россия, г. Краснодар.

**КАШКИН С.Н.**, канд. пед. наук, доцент кафедры технологии, начального и среднего профессионального образования Воронежской области института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Россия, г. Воронеж.

**КИРЕЕВА И.В.**, учитель информатики Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 18 Миасского городского округа, г. Миасс Челябинской обл.

**КЛЮЕВ К.В.**, аспирант Государственного института экономики, финансов, права и технологий, Россия, г. Гатчина Ленинградской обл.

**КОЛЬГА В.В.**, д-р пед. наук, профессор, проректор по воспитательной работе Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева, Россия, г. Красноярск.

**КОМАРОВА А.И.**, Почетный работник общего образования РФ, воспитатель логопедической группы Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад комбинированного вида № 28, Россия, г. Астрахань.

**КОРОТАЕВА О.И.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 32 с углубленным изучением английского языка, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**КРИНИЧНАЯ О.В.**, учитель физики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

**КУДРЯШОВА Г.А.**, учитель информатики и ИКТ высшей категории Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

**КУКАНОВА Ч.А.**, аспирантка Нарынского государственного университета им. С. Нааматова, Кыргызская Респ., г. Нарын.

**КУРЕГОВА С.А.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения начальная общеобразовательная школа № 95, Россия, г. Челябинска.

**КУРЫШОВА Л.А.**, педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

**ЛАВРЕНТЬЕВА Э.И.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры методики начального образования психолого-педагогического факультета им. И.Я. Яковлева, Россия, г. Чебоксары Чувашской Респ.

**ЛЕНКОВА А.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЛУКЪЯНЕНКО М.А.**, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии (филиала) Кубанского государственного университета, Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

**МАРКОВА И.А.**, Почетный работник общего образования РФ, воспитатель логопедической группы Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Детский сад комбинированного вида № 28, Россия, г. Астрахань.

**МИКУЛЬЧИК Е.Д.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного об-



разовательного учреждения Детский сад комбинированного вида № 109, Россия, г. Астрахань.

**МОСКОВКИНА А.Г.**, канд. биол. наук, доцент, профессор кафедры дошкольной дефектологии Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

**МУНЧИНОВА Л.Д.**, канд. пед. наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, ректор Калмыцкого республиканского института повышения квалификации работников образования, Россия, г. Элиста Калмыцкой Респ.

**НАЗАРОВА Л.С.**, Почетный работник общего образования РФ, зав. кафедрой новых информационных технологий, учитель информатики и ИКТ высшей категории Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

**НАМИНОВА И.А.**, ст. преподаватель кафедры филологических и общественных дисциплин Калмыцкого республиканского института повышения квалификации работников образования, Россия, г. Элиста Калмыцкой Респ.

**НАСТАЕВА Г.Д.**, Отличник народного просвещения РСФСР, ст. преподаватель кафедры методики преподавания естественно-математических дисциплин Калмыцкого республиканского института повышения квалификации работников образования, Россия, г. Элиста Калмыцкой Респ.

**ОВЧИННИКОВА Н.П.**, канд. пед. наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, доцент кафедры отечественной истории института социально-гуманитарных и политических наук Северного арктического федерального университета им. М.В. Ломоносова, Россия, г. Архангельск.

**ОНЧА Ж.А.**, доцент, преподаватель кафедры технологий художественного образования Нижнетагильской социально-педагогической академии, Россия, г. Нижний Тагил.

**ОСИПОВ А.А.**, председатель комитета образования, науки и молодежной политики Новгородской области, Россия, г. Великий Новгород.

**ПЕРЕВАЛИНА Е.А.**, преподаватель кафедры теории и методики легкой атлетики Кубанского государственного университета физической культуры спорта и туризма, Россия, г. Краснодар.

**ПЕТРОВА Т.А.**, канд. пед. наук, доцент, Почетный работник СПО, руководитель практического обучения и трудоустройства Челябинского колледжа промышленной автоматике, Россия, г. Челябинск.

**ПОВЕДСКАЯ О.К.**, зам. директора по научно-исследовательской работе Вёшенского педагогического колледжа им. М.А. Шолохова, Россия, ст. Вёшенская Ростовской обл.

**ПОПОВА Т.Н.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранного языка Балашовского института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, Россия, г. Балашов Саратовской обл.

**РАДУШКИНА В.М.**, преподаватель русского языка и литературы Карасукского педагогического колледжа, Россия, г. Карасук Новосибирской обл.

**РЕЗАНОВА М.А.**, преподаватель Тольяттинского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Тольятти Самарской обл.

**РЕЗЕПИНА Е.В.**, педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, Россия, г. Челябинск.

**РЫНКЕВИЧ С.А.**, канд. техн. наук, доцент, доцент кафедры «Автомобили» Белорусско-Российского университета, Респ. Беларусь, г. Могилев.

**РЫСКУЛОВА М.Н.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры архитектуры инженерно-строительного факультета Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, Россия, г. Нижний Новгород.

**САФРОНОВА О.В.**, канд. пед. наук, преподаватель английского языка, зам. начальника отдела общего образования управления по образованию и науке администрации Астрахани, Россия, г. Астрахань.

**СЕМЕНОВ В.А.**, канд. геогр. наук, доцент, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин Российской академии правосудия, Россия, г. Москва.

**СЕРОМАХА Н.Е.**, аспирант института коррекционной педагогики и психологии Национального педагогического университета им. М.П. Драгоманова, ассистент кафедры дефектологии и психологической коррекции Луганского национального университета им. Тараса Шевченко, Украина, г. Луганск.

**СКРИГАН А.Ю.**, канд. геогр. наук, доцент, начальник учебно-методического отдела Белорусско-Российского университета, Респ. Беларусь, г. Могилев.

**СЛЕПОВА Н.В.**, канд. фармацевт. наук, ст. преподаватель кафедры фармацевтической химии ФДПО и ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

**СЛЮСАРЬ Е.А.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета лингвистики и межкультурной коммуни-

кации Балтийского федерального университета им. И. Канта, Россия, г. Калининград.

**СОРОКИНА Е.А.**, преподаватель Тольяттинского социально-педагогического колледжа, Россия, г. Тольятти Самарской обл.

**СТОЛЯРЕНКО С.Ю.**, зам. директора Муниципального бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 36, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**СУХОДОЕВА Н.В.**, ст. воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад приюта и оздоровления № 177, Россия, г. Челябинск.

**ТАРШИЛОВА Л.С.**, канд. экон. наук, профессор РАЕ, почетный доктор МАЕ, Руководитель отдела системы менеджмента качества и инноваций Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск.

**ТЕПШИНОВА С.О.**, канд. пед. наук, проректор по научно-методической работе Калмыцкого республиканского института повышения квалификации работников образования, Россия, г. Элиста Чувашской Респ.

**ТИТЕЕВА И.Л.**, директор Муниципального бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 36, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**ФРАНЦЕВА Е.Н.**, канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры психологии Ставропольского государственного педагогического института, Россия, г. Ставрополь.

**ХАМИТОВА А.М.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе, курирующий вопросы информатизации, учитель информатики и ИКТ высшей категории Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 82, Россия, г. Челябинск.

**ЧЕБОТАРЕВА С.В.**, канд. психол. наук, ст. преподаватель кафедры психологии, психолог психологической службы Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, Россия, г. Нижний Новгород.

**ЧЕКИРОВА Г.К.**, канд. пед. наук, Отличник народного образования Кыргызской Респ., и.о. доцента, зав. кафедрой физики и информационных технологий Нарынского государственного университета им. С. Нааматова, г. Нарын Кыргызской Респ.

**ЧЕКРЫШКИНА Л.А.**, д-р фармацевт. наук, профессор, заслуженный работник здравоохранения РФ, зав. кафедрой фармацевтиче-

ской химии ФДПО и ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

**ЧЕРЕВКО Е.А.**, учитель биологии высшей категории Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Гимназия № 63, Россия, г. Челябинск.

**ЧЕРТОРЫГИНА О.В.**, преподаватель психологии и педагогики Карасукского педагогического колледжа, Россия, г. Карасук Новосибирской обл.

**ШВЕРТ Л.П.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 42, Россия, Россия, г. Челябинск.

**ШИШКИНА Л.А.**, зав. дневным отделением Златоустовского торгово-экономического техникума, Россия, г. Златоуст Челябинской обл.

**ШУВАЛОВА М.А.**, преподаватель Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева, Россия, г. Красноярск.

**ЭВИЧ Н.И.**, канд. фармацевт. наук, доцент, доцент кафедры фармацевтической химии ФДПО и ФЗО Пермской государственной фармацевтической академии, Россия, г. Пермь.

**ЮРЬЕВА Г.П.**, канд. пед. наук, доцент, директор Центра среднего и дополнительного профессионального образования (филиала) Кубанского государственного университета, Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

**ЮРЬЕВА Т.С.**, филиал Кубанского государственного университета, Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

**ЯГОФАРОВА Л.М.**, учитель истории и обществознания Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 280 им. М.Ю. Лермонтова, Россия, г. Санкт-Петербург.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования</b>	
<b>Камшибаев Е.Е.</b>	
Текущее состояние образования республики Казахстан в контексте концепции развития.....	5
<b>Осипов А.А.</b>	
Сущность и технологии синергетического управления современным образованием.....	9
<b>РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»</b>	
<b>Грацинская Г.В., Ключев К.В.</b>	
Совершенствование системы образования в развитии человеческого капитала.....	12
<b>Чекрышкина Л.А., Эвич Н.И., Березина Е.С., Слепова Н.В.</b>	
О проблемах подготовки преподавателей высшей школы.....	15
<b>Аверкин В.Н., Каплунович Т.А., Казакова Е.А.</b>	
Аттестация педагогов как комплексный механизм ускорения процесса модернизации образования.....	19
<b>Мунчинова Л.Д.</b>	
О развитии профессиональной компетентности учителя в системе ДПО Калмыкии.....	23
<b>Перавалина Е.А., Карасева Н.А.</b>	
Организация дополнительного профессионального образования специалистов по физической культуре и спорту.....	27
<b>Афанасьева О.Ю.</b>	
О формировании профессиональных компетенций.....	29
<b>Тепшинова С.О.</b>	
О некоторых аспектах формирования технологической культуры учителя.....	33
<b>РАЗДЕЛ 3. Инновационный характер развития системы образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта</b>	
<b>Губашев Н.М., Таршилова Л.С.</b>	
Организация инновационной деятельности в Западно-казахстанском аграрно-техническом университете имени Жангир Хана....	36

<b>Куканова Ч.А</b>	
Необходимость экономической оценки рекреационных ресурсов в Иссык-Кульской области .....	40
<b>Рынкевич С.А., Рынкевич А.С.</b>	
Инновации и развитие профессиональной подготовки инженеров	43
<b>Дячкин О.Д.</b>	
ФГОС ВПО, преподавание математики и регулируемое эволюционирование.....	51
<b>Дикова Л.Н.</b>	
Направления и характер подготовки инновационно-ориентированных менеджеров для учреждений образовательно-досуговой сферы.....	55
<b>Семенов В.А.</b>	
Модель образовательного процесса на основе учебно-исследовательской деятельности: турбион-технология.....	57
<b>Францева Е.Н.</b>	
Роль руководителя в развитии инновационной деятельности педагогов образовательного учреждения.....	61
<b>Титеева И.Л.</b>	
Управление коррекционным образовательным учреждением в современных условиях.....	64

<b>РАЗДЕЛ 4. Механизмы оценки качества образовательных услуг. Процедуры независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов</b>	
<b>Скриган А.Ю., Жолобов А.А.</b>	
Опыт реализации модульно-рейтинговой системы в Белорусско-российском университете.....	67
<b>Власенко С.В.</b>	
Управление качеством подготовки и переподготовки высококвалифицированными педагогическими кадрами как актуальная задача системы повышения квалификации .....	75
<b>Петрова Т.А.</b>	
Показатели оценивания профессиональных компетенций в нормативной документации (в рабочей программе практики по профилю специальности).....	79
<b>Зяблова В.В.</b>	
Процедуры независимой оценки профессиональных квалификаций в ОГАОУ НПО ПУ № 2 г. Иркутска.....	85

**РАЗДЕЛ 5. Электронная образовательная среда.  
Новые информационные сервисы,  
системы и технологии обучения**

<b>Бугубаева В.Т., Чекирова Г.К.</b> Методика проведения физического учебного эксперимента.....	90
<b>Кашкин С.Н.</b> Разработка электронных учебных пособий как средства повышения качества производственного обучения.....	96
<b>Юрьева Г.П., Юрьева Т.С.</b> Образовательные электронные издания в процессе подготовки специалиста педагогического профиля .....	99
<b>Дмитриченко А.В., Кузнецова Ю.С.</b> Влияние информационных технологий обучения на социальное развитие личности курсантов морского университета.....	104
<b>Авраменко Н.Е.</b> Формирование целостной электронной образовательной среды в условиях введения ФГОС-2.....	108

**РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса  
в учреждениях профессионального образования**

<b>Слюсарь Е.А.</b> К вопросу о специфике формирования культуры взаимопонимания у студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку.....	113
<b>Московкина А.Г.</b> Формирование ценностных ориентаций у студентов с ОВЗ в процессе обучения в вузе.....	119
<b>Аникиенко Ж.Г.</b> Совершенствование содержания физического воспитания студентов в условиях вуза.....	123
<b>Кольга В.В., Шувалова М.А.</b> Актуальность подготовки специалиста среднего профессионального образования с использованием кроссдисциплинарных проектов.....	130
<b>Лаврентьева Э.И.</b> Анализ современных программ по литературному чтению для начальных классов на практических занятиях по методике обучения русскому языку.....	133

<b>Вербицкая Т.И.</b> О ситуативном подходе как средстве преодоления психологических барьеров при обучении студентов иностранному языку.....	137
<b>Чеботарева С.В.</b> Профилактические мероприятия антинаркотической направленности как средство повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе.....	141
<b>Поведская О.К.</b> Деятельность областной творческой лаборатории как фактор развития образовательного пространства колледжа.....	145
<b>Шишкина Л.А.</b> Прогрессивные педагогические технологии.....	149
<b>Радужкина В.М.</b> Студенческая газета как результат коллективной проектной деятельности.....	151
<b>Афонькина Е.А.</b> Занятия аксиологического творчества как средство формирования экологоориентированных ценностей студентов.....	155
<b>Онча Ж.А.</b> Основное содержание профессиональной подготовки студентов-хореографов в вузах культуры и искусств.....	159

#### РАЗДЕЛ 7. Проектирование методической работы в образовательном учреждении

<b>Лукьяненко М.А., Валисова Т.В.</b> Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности Педагогов в образовательном учреждении.....	163
<b>Киреева И.В.</b> Управленческое содействие педагогам в реализации инновационной деятельности.....	166
<b>Ленкова А.А.</b> Развитие мотивационного компонента дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников.....	173
<b>Сафронова О.В., Варфоломеева Т.В.</b> Особенности организации самостоятельной работы младших школьников.....	182
<b>Сафронова О.В., Громогласова М.</b> Особенности работы с тревожными детьми в условиях общеобразовательной школы.....	184



<b>Рыскулова М.Н.</b>	
О психолого-педагогическом сопровождении процесса творческого саморазвития личности.....	186
<b>Попова Т.Н.</b>	
Компетентностный подход в обучении иностранным языкам.....	190
<b>Жилина Л.В.</b>	
Портфель достижений ученика.....	193
<b>Назарова Л.С., Хамитова А.М.</b>	
Проектная деятельность как средство профессионального самоопределения учащихся в условиях введения ФГОС.....	197
<b>Голованова В.П.</b>	
Индивидуальный образовательный маршрут ученика по истории как фактор его успешного профессионального самоопределения	201
<b>Дмитриева О.И., Комарова А.И., Маркова И.А.</b>	
Структура методической работы в дошкольном образовательном учреждении при подготовке воспитателей в соответствии с новыми ФГОС СПО.....	205
<b>Коротаева О.И.</b>	
Интерактивные методы в преподавании теории государства и права в общеобразовательной школе.....	209
<b>Курегова С.А.</b>	
Синергетический подход в обучении детей младшего школьного возраста.....	212
<b>Курьшова Л.А., Резепина Е.В.</b>	
Трудности перехода: оценивание в условиях новых ФГОС.....	218
<b>Сорокина Е.А., Резанова М.А.</b>	
Активные формы проведения учебных занятий с использованием специальных типов задач.....	221
<b>Ивонинская Н.Н.</b>	
Деятельностные технологии обучения .....	224
<b>Столяренко С.Ю.</b>	
Особенности развития творческой одаренности учащихся с ограниченными возможностями здоровья.....	227
<b>Шверт Л.П.</b>	
Система работы с одаренными детьми.....	230
<b>Суходоева Н.В.</b>	
Комплексно–тематическое планирование по образовательной области «социализация» в старшей группе.....	234

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения  
эффективности учебно-воспитательного процесса  
в образовательном учреждении**

<b>Серомаха Н.Е.</b> Психолого-педагогическая коррекция поведения в ситуациях фрустрации умственно отсталых младших школьников.....	239
<b>Овчинникова Н.П.</b> Проблема имиджа учителя сельской школы (на материалах опроса учителей и школьников архангельской области).....	242
<b>Черевко Е.А.</b> Формирование универсальных учебных навыков на уроках биологии в соответствии с требованиями ФГОС второго поколения.....	245
<b>Власова Г.В.</b> Элементы современных технологий, как одно из средств повышения качества обучения на уроках химии.....	252
<b>Сафронова О.В., Айтуриева А.С.</b> Обучение грамматике на начальном этапе изучения английского языка.....	258
<b>Настаева Г.Д.</b> Технология укрупнения дидактических единиц на уроках химии	261
<b>Микульчик Е.Д., Алещенко И.В.</b> Использование планов-схем в составлении описательных рассказов детьми с общим недоразвитием речи.....	264
<b>Кудряшова Г.А.</b> Метод проектов на уроках информатики и икт как средство реализации личностно-ориентированного обучения в условиях внедрения ФГОС второго поколения.....	268
<b>Григорьева Л.А., Васильева А.М.</b> Проектно-исследовательская деятельность как эффективная форма учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении по формированию активной гражданской позиции обучающихся.....	272
<b>Багина Е.В.</b> Повышение эффективности обучения иностранному языку через использование современных педагогических технологий.....	276
<b>Криничная О.В.</b> Технология полного усвоения на уроках физики.....	279

<b>Ганжа Г.В., Запорожец М.С.</b>	
Современные педагогические технологии, обеспечивающие качество обучения на уроках немецкого языка.....	283
<b>Ягофарова Л.М.</b>	
Диалогическое взаимодействие на уроках обществознания.....	288
<b>Черторыгина О.В.</b>	
Исследовательская, проектная деятельность младших школьников	291
<b>Наминова И.А.</b>	
Педагогическая поддержка учебно-исследовательской деятельности школьников.....	295
<b>Алфавитный указатель.....</b>	<b>298</b>
<b>Сведения об авторах.....</b>	<b>300</b>

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**

Материалы XI Международной  
научно-практической конференции  
Часть 3

**Ответственный редактор** Д.Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Н.Ю. Андреева  
**Технические редакторы:** А.М. Обжорин, Т.Н. Балабанова  
**Дизайн обложки** П.В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** И.М. Никитина

Сдано в набор 16.10.12. Подписано в печать 15.11.12.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 19,68. Тираж 250 экз. Заказ № 838.

---

ООО «Фотохудожник»  
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 155/1, 57  
тел.: 8 (351) 237-17-43