

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы  
XI Международной  
научно-практической  
конференции

часть 0

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 1

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. науч.-практ. конф.: в 6 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – 347 с.  
ISBN 978-5-503-00039-9

В первой 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 1

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 1 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill; ed. D.F. Ilyasov. – M.; Chelyabinsk: CIRIPS, 2012. – 347 p.  
ISBN 978-5-503-00039-9

First 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

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ПОДХОДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ  
УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ  
МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫХ РЕСПУБЛИК**

**МАЗКОВА И.Г.**

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

Среди методологических подходов к профессиональной подготовке учителя сельской школы многонациональных республик Поволжья особое место занимают социокультурный и этнопедагогический подходы.

Социокультурный подход к профессиональной подготовке педагогических кадров для села подчеркивает необходимость формирования и развития в период обучения в вузе «человека культуры» (М. Библер), формирования основ профессиональной культуры будущего учителя; развитие этнокультурных и социокультурных компетенций личности [1].

На современном этапе развития общества практически все социально-гуманитарные научные дисциплины прямо или косвенно затрагивают проблемы поликультурной среды. В философии основой исследования культурного многообразия послужила так называемая циклическая теория поликультурного развития. В последнее время интерес философов все больше занимает понятие «диалог культур». Все чаще говорится о невозможности понять природу любой культуры без ее сопоставления с иными культурами. Одним из условий понимания иной культуры многими авторами называется способность к культурной самоидентификации. Иными словами, утверждается тот факт, что

понимание ценностей иной культуры возможно только в том случае, если индивид способен осознать свои национальные культурные ценности.

Социологи чаще всего оперируют понятием «многообразие культур». Исследуя проблему этноцентризма, социологи отмечают, что зачастую люди склонны оценивать другие культуры через призму своей собственной. Этноцентризму часто противостоит другая крайность – провозглашение абсолютной самобытности любой культуры, что в науке получило название культурного релятивизма. В соответствии с этой установкой, любая культура может быть понята только в ее собственном контексте и только тогда, когда она рассматривается в ее целостности. Вывод о том, что ни одна ценность, ни один обычай не могут быть поняты полностью, если их рассматривать в отрыве от целого, признается бесспорным. Представляется неверным делать акцент только на самобытность культуры, не увязывая данную культуру с другими, не рассматривая культурный процесс как общечеловеческий и развитие мировой цивилизации в целом.

В современной культурологии одной из самых значительных является проблема диалога культур в поликультурной среде. Среди предпосылок, которые делают возможным диалог и понимание иной культуры, исследователи в первую очередь называют тот факт, что в мире нет и не было ни одной культуры, которая бы целиком «выпадала» из мировой культуры, не имела ничего общего с ней, как нет и культуры, которая бы не имела индивидуальных черт.

Психологическая наука изучает проблемы межкультурного взаимодействия примерно с середины XX века. В это время проявился интерес к межкультурной адаптации переселенцев, стимулировавшийся послевоенными массовыми миграционными процессами и популярностью обмена студентами и специалистами. Взгляды психологов во многом совпадают с представлениями философов, историков и социологов об успешных межкультурных контактах. Они едины в том, что при межкультурных контактах значимым является возможность участникам взаимодействия сохранить свою культурно-этническую идентичность.

С начала XX в. формируется этническая психология как особое направление в психологических исследованиях. Одной из основных обсуждавшихся проблем была проблема «народного духа» или «народной души», ее формирования и сущности, «изменение психологической характеристики народов в результате взаимодействия» [2].

В отечественной науке интерес к проблемам этнической психологии возник в конце 80-х – начале 90-х годов XX века, что определя-

ется расширением конфликтов на национальной почве и усиливающимися миграционными процессами, а также расширением международных контактов.

Происходящие процессы интеграции и дифференциации в странах Европы и на территории СНГ ставят перед педагогической наукой задачи создания условий для подготовки новых поколений к жизни в открытом поликультурном обществе. При этом необходимо отметить, что важнейшим аспектом интеграции является духовное сближение народов. В сложившемся поликультурном обществе и воспитательно-образовательное пространство должно строиться с учетом поликультурной среды, в которой пребывает и развивается ребенок [6].

Сегодня нельзя не учитывать тот гигантский потенциал, который был наработан в рамках исследования проблем интернационального воспитания за последние десятилетия советского периода. Значительный вклад в развитие теории и практики интернационального образования внесли Ю.К. Бабанский, И.А. Верба, Б.Т. Лихачев, И.С. Марьенко, В.Г. Пряников, М.А. Терентий, З.К. Шнекендорф.

В 90-е годы XX в. интерес к проблемам межкультурных контактов выходит на новый уровень. Делаются попытки переосмысления понятия «интернационального воспитания» С.В. Мягченковым. На первый план выносятся «практический интернационализм», ориентированный на формирование культуры межнационального общения на бытовом уровне «этнической воспитанности».

Одной из активно исследуемых проблем становится проблема гармонизации «национального и интернационального» [4]. Также идет разработка проблемы формирования культуры межнационального общения, которая исследуется З.Т. Гасановым, С.Ш. Кабакановой, С.А. Тангяном, Я.С. Уманским, К.А. Утеевым. Проводился ряд диссертационных исследований по проблеме Р.Р. Имамкуловым, Т.С. Стецкой, К.И. Султанбаевой, В.К. Шафиковой и др. В работах исследователей внимание акцентируется на необходимости преодоления культурно-этнических предубеждений и формирования культуры межнационального общения на основе взаимного уважения и терпимости.

Бурные политические и социальные процессы, происходившие на протяжении последних полутора десятилетий на территории СССР, привели к образованию ряда самостоятельных государств. Коренной трансформации подверглось само понятие национальной идентичности.

Современные миграционно-демографические социально-экономические процессы, динамика развития многонационального общества неизбежно порождают новый социальный заказ к государству по организации воспитания подрастающего поколения, поскольку воспитание



должно основываться на полиэтническом, поликультурном, этнопедагогическом подходах. В контексте данного исследования считаем целесообразным рассмотреть теоретико-методологические основы названных подходов.

Нарастающие интеграционные тенденции в рамках мирового сообщества, резко возросшее этническое самосознание все более акцентируют внимание на развитии национальных культур. Именно многообразие культур дает основание говорить о поликультурном подходе в воспитании и образовании подрастающего поколения, органически связывающем все виды культур в едином видении. Однако разграничивать проблемы воспитания на этнические компоненты представляется нецелесообразным, поскольку воспитание – процесс интегрированный, направленный на формирование всесторонне развитой, планетарно значимой личности. Важно, чтобы национальное воспитание выступало не как результат процесса обучения, а как первоочередное средство приобщения к мировой культуре. То есть современная модель национального образования должна базироваться на принципах этнокультурной идентификации и интеграции в мировое сообщество. Анализ генезиса этнопедагогических теорий позволяет сделать вывод о том, что, прежде чем индивид сопоставит себя с мировой, общечеловеческой, планетарной культурой и узнает «язык» другой культуры, необходимо, чтобы он встретился со своей национальной культурой.

Этнопедагогическое обоснование воспитания подрастающего поколения – сложный процесс, и одним из его механизмов является внедрение в систему воспитания накопленных народом приемов и методов воспитания достойного члена общины, передаваемых из поколения в поколение и усваиваемых в конкретной жизненной действительности. Это не что иное, как передача социального опыта, норм индивидуального и общественного поведения, традиционного образа жизни и этнической идеологии.

Этнопедагогика выражает освященный вековыми традициями взгляд на взаимоотношения природы, человека и общества. Следовательно, она выражает интересы всех слоев народа, его педагогические взгляды, педагогику семьи, рода, племени. Эта педагогика учитывает особенности национального характера, представления и взгляды на сущность воспитательного процесса, находящиеся на уровне «обыденного сознания». Известно, что эти идеи, представления и взгляды не выступают как четко оформленная педагогическая система, а проникают в систему воспитания сквозь призму конкретных вопросов, более глубоко затрагивающих интересы народа на том или ином этапе исто-

рического развития. Отсюда следует, что функция народной педагогики проявляется при решении практических воспитательных задач в повседневной жизни и способствует проникновению в сознание людей различных аспектов умственной, нравственной, экологической, эстетической и физической культуры, трудовых навыков.

Во многих национальных семьях народов Поволжья сохранились традиции геронтономии – обычай почитания старших, который играет важную роль и в нынешней общественной жизни. У представителей татарской национальности высок не только культ старших, но и младших. Особыми здесь являются отношения между отцами и детьми. Отношение родителей, учителей к детям – подчеркнуто суровое, но бережное, внимательное, справедливое. Важную роль в воспитании детей в духе межнационального согласия народная педагогика отводила обычаю гостеприимства как одной из важнейших человеческих добродетелей, а гостя считала святыней.

В основе мировосприятия и миропонимания каждого народа республик Поволжья лежит своя система предметных значений, социальных стереотипов, когнитивных схем. Поэтому сознание человека этнически обусловлено. Русская ментальность имеет отличия от чувашской, татарской и марийской. Для татар характерна локализация своих жизненных приоритетов и ценностей, упорство и настойчивость в достижении жизненного успеха, понимаемого, прежде всего, как материальное благополучие. Особенностью русского национального менталитета можно считать большой коллективизм, пристрастие к постановке глобальных проблем, зачастую в принципе не имеющих разрешения в пределах отдельной человеческой жизни, склонность к рефлексии. Как отмечают многие исследователи, своеобразной чертой русской ментальности является и дуализм: нежелание работать и высочайшая работоспособность, стремление к нарушению закона при любой возможности и в то же время страх перед законом, традиционное неуважение к власти предрержащим и, одновременно, фактическое поклонение им: своеобразная сакрализация власти с нигилистическим отрицанием ее. Подобное своеобразное внутреннее раздвоение присуще русскому человеку изначально и представляется его неотъемлемой составляющей [4].

Восприятие мира одним народом не всегда совпадает с восприятием мира другим, поскольку система мироощущения, стиль поведения, эмоции у каждого народа различна в силу разных условий прохождения социализации. Люди пытаются судить о других по образцам поведения, присущим их культуре. Этнические стереотипы всегда складываются в контексте социальных и национальных связей и когда

приобретают стойкую форму предубеждений, то легко могут быть использованы в качестве орудия национальной розни. К сожалению, примеры этого мы в избытке находим в практике нашей повседневной жизни.

Межнациональная эмпатия получает новое звучание в контексте «диалога культур» как неотъемлемое качество личности. Настроения подавляющего большинства жителей многонациональных республик создают вполне благоприятный фон для этого.

Как отмечают исследователи, межкультурное восприятие зависит от состояния духовной и материальной культуры, воздействующих друг на друга этнических общностей, но само оно определяется влиянием представлений, традиций, особенностей мышления, настроения воспринимающего народа. Допустимо считать культуру до известной степени производным психической деятельности народа, придающей ей своеобразие и эмоциональную окрашенность. Достижения культуры одного народа, при известных условиях, могут стать после соответствующей национальной обработки – переосмысления в плане собственного психического опыта и настроений данного периода – в равной мере достоянием другого народа.

Для каждой республики Российской Федерации характерны свои особенности в адаптации, обусловленные культурой, традициями и таким явлением, как сложившаяся толерантность народа. К факторам, влияющим на особенности адаптации, относятся также: ментальная совместимость некоренного населения и титульной нации; исторические особенности создания и развития данного государства; численное соотношение проживающих в государстве диаспор; компактность расселения приезжих; близость этнической родины и неформальные связи с ней; единое информационное поле и т.д.

Интеграция в социум предполагает формирование у будущих учителей сельских школ социокультурной компетенции, т.е. достаточно полных представлений о ценностях, верованиях, поведенческих образцах, обычаях, традициях, языке, достижениях культуры, свойственных данному обществу (социокультурной среде жизнедеятельности).

Полиэтническое общество благоприятствует более динамичному осознанию собственной этнической принадлежности. Она даёт индивиду больше возможностей для приобретения знаний об особенностях своей и других этнических групп, формирует коммуникативные навыки. Отсутствие опыта межэтнического общения обуславливает меньший интерес к и собственной этничности.

В настоящее время не вызывает сомнений, что без инкультурации и социализации человек не может существовать как член общест-

ва, поэтому миновать эти процессы невозможно. В результате инкультурации человек становится способным свободно ориентироваться в окружающей его социальной среде, находить взаимопонимание с другими людьми.

В отличие от социализации понятие инкультурация подразумевает обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре. Это происходит в процессе отношений взаимообмена между человеком и его культурой, при которых, с одной стороны, культура определяет основные черты личности человека, а с другой, – человек сам влияет на свою культуру. Результатом инкультурации является эмоциональное и поведенческое сходство человека с другими членами данной культуры и его отличие от представителей других культур. На индивидуальном уровне процесс инкультурации выражается в повседневном общении с себе подобными: родственниками, друзьями, знакомыми или незнакомыми одной культуры, у которых человек сознательно или бессознательно учится тому, как следует вести себя в разнообразных жизненных ситуациях, как оценивать события, встречать гостей, реагировать на те или иные знаки внимания и сигналы. Инкультурация, или обучение культуре, происходит несколькими путями, однако наиболее распространенным из них является опосредованный, когда человек наблюдает за поведением других людей. Каждый человек в процессе своего индивидуального развития достигает специфичной для данной культуры социализации и общей инкультурации [2]. И это необходимо учитывать будущим учителям сельских школ многонациональных республик при работе с обучающимися, так как в большинстве своем дети в школу приходят со сформировавшимся мировоззрением, ценностями, культурой поведения заложенной в семье.

В сельской многонациональной школе создается поликультурное и воспитательное пространство. Как отмечает О.Г. Максимова, воспитательное пространство – это педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного ребенка или определенное множество детей [5]. Поликультурное пространство, как и поликультурная среда, – объективно существующая система межкультурных социальных взаимоотношений.

Для успешного использования поликультурной среды необходимо проектировать поликультурное пространство как основу развития общности. Необходимо учитывать принцип диалога и взаимодействия разнообразных культур, наличие многообразия культурных ценностей национальных и конфессиональных традиций, знакомиться с разными культурами, их принципами, особенностями, уметь жить в общностях, где влияние культур накладывается друг на друга, работая в многонациональной

школе исходить из общечеловеческих, основополагающих ценностей, формируя аналогичные установки у обучающихся, обращаться к базовым ценностям национальной культуры, корректировать традиционные и ставить инновационные цели и задачи образования.

Поликультурная среда как социально-воспитательный феномен обладает большим потенциалом: являясь местом пересечения множества культур, способствует формированию таких значимых качеств, как толерантность, эмпатия, социальная активность, мобильность, гибкость, саморегуляция, обеспечивает накопление опыта поиска вариантов сотрудничества, опыта жизнедеятельности в рамках определенного пространства, способствует процессу регионализации профессиональной подготовки учителя сельских школ, их активной и эффективной жизнедеятельности в любой социальной среде, общению с представителями иной культуры, с иными взглядами на мир, иными социальными статусами. Воспитание поликультурности – такой же длительный процесс, как и воспитание других человеческих качеств и черт характера.

В своей профессиональной деятельности будущие учителя должны будут учитывать не только характер и особенности многонациональной среды, но и решать задачи проектирования новой среды как пространства, адекватного современным потребностям детей и соответствующего тенденциям развития современного общества.

#### Литература

1. Библер, В.С. Культура: диалог культур (опыт определения) / В.С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31–42.
2. Каган, М.С. Философская теория ценности / М.С. Каган. – СПб., 1997. – 285 с.
3. Концепция системной модернизации сельской школы России / под ред. В.Г. Бочаровой, М.П. Гурьяновой. – М.: Изд-во ИПСР РАО, 2002. – Серия: «Развитие системы образования в сельском социуме: интеграция науки и практики». – Выпуск 37. – 52 с.
4. Краевский, В.В. Педагогика между философией и психологией / В.В. Краевский // Педагогика. – 1994. – № 6. – С. 24–31.
5. Максимова, О.Г. Учебно-воспитательный комплекс как педагогическая система / О.Г. Максимова. – Чебоксары: ЧГПИ, 1996. – 102 с.
6. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (до 2025 г.), утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 4.10.00 г. №751 // Народное образование. – 2000. – № 2. – С. 14–28.
7. Реформы образования в современном мире: глобальные и региональные тенденции / Отв. ред. Б.Л. Вульфсон. – М., 1995. – 272 с.
8. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М., 1995. – 376 с.

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫПОЛНЕНИЯ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИМИ ВУЗАМИ РОССИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЙ ЦЕЛЕВОЙ ПРОГРАММЫ  
РАЗВИТИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КУЛИКОВА Ю.П.**

Россия, г. Москва, Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы при Президенте РФ

Одним из условий инновационного развития высшей школы в субъектах РФ является наличие системной региональной политики в области образовательной, научной и инновационной деятельности, определяющей цели, траектории развития данных сфер, ресурсы, требуемые для достижения целей, и механизмы контроля. Развитие межвузовского взаимодействия в регионах может осуществляться по инициативе и при поддержке органов власти.

Осознавая актуальность развития инновационного развития российских ВУЗов, а так же необходимость государственной поддержки инноваций в ВУЗах в 2010 г. была создана ассоциация ведущих вузов, осуществляющих деятельность в области инновационных исследований и разработок. В состав ассоциации ведущих ВУЗов РФ вошли:

1. МГУ им. М.Ломоносова.
2. Санкт-Петербургский государственный университет.
3. Федеральные университеты – 9.
4. Национальные исследовательские университеты – 29.

Территориальное расположение ведущих инновационных исследовательских центров на базе ВУЗов России представлено на рисунке 1.

Особая роль в развитии инновационного потенциала российских ВУЗов отводится национальным исследовательским университетам. Профильное распределение национальных исследовательских университетов представлено в таблице 1.



Рис. 1. Территориальное расположение ведущих ВУЗов, вошедших в ассоциацию

Таблица 1

Профильное распределение национальных исследовательских университетов

Профиль	ВУЗы
Классические университеты	ННГУ, НГУ, ТГУ, ПГУ, МордГУ, БелГУ, ЮУрГУ, МФТИ, СГУ
ВУЗы технического профиля	
В том числе:	
1. Многопрофильные (политехнические)	СПбГУ, МГТУ, ТПУ, ИргТУ
2. Авиационно-технические	МАИ, СамГАУ, КНИТУ (КАИ)
3. Энергетические	МИФИ, МЭИ
4. Электроники и ИКТ	МИЭТ, СПбГУИТМО
5. Минерально-сырьевые	РГУНГ, СПбГГИ
6. Химико-технологические	КНИТУ (КХТИ)
7. Строительные	МГСУ
Медицинский	РГМУ
Экономический	ГУ-ВШЭ
Академический	НОЦ РАН

Концепция национальных исследовательских университетов заключается в новом подходе к модернизации науки и образования, к новым формам выстраивания научной и образовательной деятельности. Принцип интеграции науки и образования, лежащий в основе деятельности высших учебных заведений, позволяет работникам этих заведений совмещать образовательную деятельность с научной, обеспечивая активное внедрение создаваемых при этом новых технологий в экономику, повышение уровня подготовки высококвалифицированных кадров, создание развитой системы переподготовки и повышения квалификации.

Главенствующая цель создания национальных исследовательских университетов – проведение исследований по специализированным научным направлениям, подготовка сбалансированных по численности и квалификации кадров для конкретных высокотехнологичных секторов экономики.

Одной из приоритетных целей федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг. является поддержка инновационной сферы в деятельности российских вузов. Достижение данной цели предполагает достижения следующих показателей:

1. Доля выпускников вузов, трудоустроившихся на инновационных предприятиях, созданных вузами, от общей численности выпускников вузов (до 20%).

2. Доля студентов, обучающихся по программам, в которые включена возможность реализовать часть программы (в т.ч. стажировки) в зарубежных вузах, от общей численности студентов вузов (до 30%).

3. Доля преподавателей, которые работают в вузах, участвующих в межвузовской кооперации, и имеют возможность проводить исследования на базе других учреждений, от общей численности преподавателей вузов (до 52%).

Анализируя особенности финансирования инновационной деятельности российских ВУЗов, отметим, что выделяют два основных источника:

1. Государственное финансирование – финансирования в рамках реализации целевых программ и государственной поддержки образовательного и инновационного процессов.

2. Софинансирование – совместное финансирование из внутренних источников вуза и сторонней коммерческой организации.

Кроме того, принята концепция развития исследовательской и инновационной деятельности в российских вузах, предусматривающая: удвоение объема заказов вузам (включая МИП) на НИОКР со стороны реального сектора экономики; удвоение объема высокотехнологичной продукции, выпускаемой МИП; не менее 35% ППС участвуют в заказных НИОКР и\или являются профильными сотрудниками высокотехнологичных компаний и среднестатистический индекс цитируемости ППС в ведущих вузах вырос в 1,5 раза (не менее чем для 50 ведущих вузов); стажировки не менее 25% студентов в других вузах.

В рамках данной статьи не представляется возможным детально рассмотреть все 29 национальных исследовательских университетов. Поэтому остановлю свой выбор на трех наиболее для меня привлекательных: НИУ ВШЭ, Новосибирский государственный университет, где сейчас функционируют бизнес-инкубаторы, СПбГУ.



Данные Вузы являются ведущими российскими образовательными университетами.

В рамках мер по совершенствованию механизма государственного регулирования инновационной деятельности в высших учебных заведениях РФ необходимо осуществить следующие мероприятия:

1. Разработать концепцию государственной поддержки малого инновационного предпринимательства в рамках взаимодействия с высшими учебными заведениями как инициаторами и соисполнителями инновационных проектов.

2. Разработать и внедрить единую государственную систему мониторинга инновационной деятельности высших учебных заведений. При проектировании заложить механизм оценки состояния инновационного процесса в вузах РФ, выявлять и фиксировать причины низкой инновационной активности на всех стадиях инновационного процесса, предлагать меры по их нейтрализации на основании бенчмаркинга (исследования лучшей инновационной практики зарубежных и российских вузов).

3. Создать банк данных инновационных проектов вузов, позволяющий распространять передовой опыт управления инновационными проектами в высшей школе, «импортировать» технологии управления инновационными проектами в высших учебных заведениях.

4. На основании полученных результатов мониторинга рассмотреть возможность развития и совершенствования законодательства в сфере инновационной деятельности РФ.

#### Литература

1. Евгеньева, А. Консорциум томских вузов и НИИ – по любви или по расчету [Электронный ресурс] / А. Евгеньева. – URL: <http://obzor.westsib.ru/article/357690>.

2. Критерии университета инновационного типа [Электронный ресурс]. – URL: <http://past.tpu.ru/html/innov-criteria.htm>.

3. Майер, Г.В. Инновации и миссия университетов / Г.В. Майер, М.Д. Бабанский // Университетское управление: практика и анализ. – 2006. – №6 (46). – С. 11–16.

4. Обсуждение закона 217-ФЗ о малых предприятиях при ВУЗах и НИИ. ТПП РФ. ИА «Альянс Медиа» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.rsci.ru/innovations/small\\_innovative\\_enterprises/62181.php](http://www.rsci.ru/innovations/small_innovative_enterprises/62181.php).

5. Палкин, Е.А. Индикаторы инноваций. / Е.А. Палкин. – Аккредитация в образовании, 2009.

**МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА****ЧЕМОДАНОВА Г.И.**

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

Успешная реализация задач, поставленных перед общеобразовательной школой, в которой осуществляется процесс формирования личности учащегося, зависит, прежде всего, от компетентности, профессионализма, готовности целенаправленно, педагогически грамотно управлять педагогическим процессом в школе зависит успешное становление личности школьника. Следовательно, изучение различных условий профессионального саморазвития педагога становится первоочередной задачей.

Формирование у педагогов готовности к успешному профессиональному саморазвитию требует создания условий на всех этапах развития педагога: профессиональная подготовка в вузе – методическая работа образовательного учреждения – институты повышения квалификации. Однако эмпирически сложившийся процесс развития личности педагога не предусматривает необходимых согласованных действий при достижении общей цели. Все это, в конечном счете, негативно отражается на качестве профессиональной деятельности педагогов.

Таким образом, в педагогической практике сложилось явное несоответствие между необходимостью качественного обучения, воспитания школьников и эмпирически сложившейся практикой саморазвития педагога, где отсутствуют условия для осуществления данного процесса.

Решение возникшего противоречия легло в основу проблемы нашего исследования, заключающейся в разработке методики профессионального саморазвития педагога.

Основными задачами программы экспериментальной работы по профессиональному саморазвитию педагога выступали:

- изучение исходного уровня готовности к профессиональному саморазвитию;
- изучение исходного уровня сформированности педагогических способностей, профессионально важных качеств личности педагога и профессионального опыта;
- создание психолого-педагогических условий обуславливающих эффективность и высокий уровень развития профессиональной компетентности;
- выявление и использование потенциала образовательной среды методической службы школы и курсовой подготовки и переподготовки педагогических кадров;
- диагностика личностного потенциала и уровня профессионального саморазвития педагога;
- апробация действенности разработанной теоретической модели саморазвития педагога.

Для решения указанных задач нами была разработана методическая система работы психолога с педагогами. Целью данной системы является эмоциональная поддержка педагогов, для укрепления веры в себя, в возможности и способности к профессиональному саморазвитию.

В основе разработанной нами методической системы профессионального саморазвития педагога лежат следующие принципы:

- принцип сотрудничества – участники собеседования занимают равноправные партнерские позиции;
- принцип диалога – участники находятся в постоянном контакте, обсуждают вопросы, которые возникают в ходе проведения;
- принцип конфиденциальности – информация, полученная в ходе собеседования, не выносится для обсуждения с другими без согласия ее участников.

Посредством различных форм взаимодействия в системе «психолог-педагог», педагоги получили психологическую помощь в адаптации к условиям работы в школе, в выборе траектории деятельности, соответствующей их профессиональному уровню и психологической компетентности; получили рекомендации по профессиональному саморазвитию.

Особая работа была проведена по созданию имиджа педагога как профессионала, которого можно достичь в процессе профессионального саморазвития.

Работа над имиджем представляет собой творческий процесс, который является частью профессионального «Я».

Педагогам были даны положительные установки по работе над своим профессиональным имиджем следующего характера: попытайтесь осознавать себя источником всего положительного и отрицательного; постарайтесь поверить в доброжелательность окружающих, коллег; проявляйте позитивное отношение к жизни и умение радоваться; поддерживайте свое желание рисковать при здоровом инстинкте самосохранения и способность к переменам, которые в определенной степени заключены в профессиональном саморазвитии.

В опытно-экспериментальной работе были апробированы следующие формы:

1. Создание творческих групп общения. Педагоги разбиваются на микрогруппы по интересующим их проблемам в области методики преподавания предмета, воспитания подрастающего поколения. Деятельность строится таким образом, чтобы результаты творческих групп общения были направлены на решение главной цели.

2. Подготовка визитных лабораторий в системе: «Менеджер образовательного учреждения – Учитель – Ученик – Родитель».

3. «Мастер-класс» – направлено на развитие и реализацию творческого потенциала и педагогического мастерства, способствует развитию управленческой культуры и стимулированию профессионального саморазвития, способствует повышению уровня профессионализма.

4. Реализация (самопрезентация) молодых учителей: открытый урок; внеклассное мероприятие; участие в конкурсе; педагогическая трибуна, написание научных и научно-методических статей и т.п.

5. Самоанализ профессионального саморазвития педагога.

В образовательных проектах и концепциях педагогов нужно отметить профессиональное предвидение результатов, сопряженное с теоретико-методологической и технологической подготовкой, с постоянным самосовершенствованием. Что позволило им конструировать собственное саморазвитие, находить оптимальные варианты самосовершенствования, осознанно получить новые количественные и качественные характеристики профессиональной деятельности.

У педагогов, охваченных экспериментальной работой, повысился уровень мотивации к профессиональному самосовершенствованию; повысился творческий потенциал, возрос уровень профессионального

самовыражения через участие в конкурсах, научно-практических конференциях, научно-методических семинарах, педагогических проектах и т.п.

Немаловажной функцией профессионального саморазвития является мотивация и стимулирование педагогов. Современный воспитательно-образовательный процесс требует от педагога большого интеллекта, осознанного принятия решения и гибкого реагирования. Необходимы развитие творчества, моделирование своих действий, инициатива в принятии решений. Побудительные действия должны исходить из самой работы, она должна быть такой, чтобы создавать и поддерживать мотивацию. Результаты педагогического труда напрямую зависят от творческого, неформального отношения педагога к профессиональной деятельности. Если такой труд пытаются жестко регламентировать, то в нем не остается места творчеству, поэтому мы расширили поле сферы профессионального самореализации педагогов.

В этом плане эффективна работа кафедры «Менеджмент в образовании» Северо-Казахстанского института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров, где процесс профессионального саморазвития педагогов представлен в их концепциях и проектах. В работах педагогов, прослеживается методологическое обоснование концепции профессионального саморазвития с точки зрения целостного развития личности, развития способностей и интересов, ценностных ориентации, диалога культур. Педагоги активно участвует в общественной школьной жизни, и предлагают свои идеи по воспитательной и образовательной деятельности.

Фестиваль молодых педагогов ярко продемонстрировал стремление организаторов подчеркнуть значимость работы школьного коллектива по созданию психолого-педагогических условий профессионального саморазвития педагогов. Сохранение и развитие личности ученика, его творческий рост невозможен без совместной работы учителя и ученика, родителей и педагогического коллектива. Успешное развитие своей школьной концепции педагоги видят в преимущественности, умелой организации работы по профессиональному саморазвитию. Каждый из участников фестиваля показал индивидуальное творчество в профессиональной деятельности.

Руководителями методических служб школы и методистами СКО ИПК и ППК проделана огромная работа по сбору, анализу и корректировке педагогических концепций, что должно привести к определенным результатам – реальному самоопределению и дальнейшему профессиональному.

Каждый педагог постарался раскрыть свои возможности и убедиться в том, что при огромном желании можно добиться значительных результатов, если созданы психолого-педагогические условия и тебя поддерживают опытные коллеги.

## **ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОЙ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРНЫХ КАДРОВ**

**ДОЧКИН С.А.**

Россия, г. Кемерово, Институт дополнительного профессионального образования Кузбасского государственного технического университета

В настоящее время происходит глубокое реформирование системы профессионального образования, поскольку рыночной экономике требуется специалист, легко адаптирующийся к изменяющимся условиям, профессионально мобильный, способный к реализации своих компетенций. Одним из важных подходов к решению данной задачи и формированию интеллектуального и трудового потенциала регионов на основе интеграции ресурсов является развитие системы непрерывного профессионального образования. Становление системы непрерывного профессионального образования основывается на двух взаимосвязанных тенденциях: внедрение производства в сферу базовой подготовки и, наоборот, проникновение обучения в производственный процесс. При этом происходит стирание граней между различными стадиями образовательного процесса, особенно трудно определить границу между базовой подготовкой и повышением квалификации.

В то же время в условиях стремительного технологического прогресса, постоянного обновления массива информации возникает потребность в постоянном совершенствовании и развитии накопленных специалистами знаний и опыта. Во многом эта потребность обеспечивается дополнительным профессиональным образованием (ДПО), которое становится фактором устойчивого социально-экономического развития страны и региона, поскольку способствует адаптации работников к непрерывным изменениям в различных сферах жизни общества. Оно является основным связующим звеном между интересами личности, общества и государства, между различными уровнями профессионального образования и отраслями экономики и социальной сферы, требованиями работодателей и запросами непосредственных потребителей образовательных услуг. До недавнего времени в Куз-

басском государственном техническом университете вопросы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации, профессиональной переподготовки) специалистов горной отрасли решались сетью научно-методических центров (27 центров различной направленности), каждый из которых ориентировался на свои возможности и потребности, часто не обеспечивая комплексное обновление компетенций и квалификаций работников. Как показал проведенный анализ, ежегодная доля повысивших квалификацию специалистов предприятий имела тенденцию к сокращению, перечень предлагаемых программ длительное время не обновлялся, качество разработанных программ было не высоко. Так, к примеру, значительное количество курсов повышения квалификации по направлению «Геология, разведка и разработка полезных ископаемых», «Безопасность жизнедеятельности, природообустройство и защита окружающей среды» было ориентировано на достижение минимально требуемого уровня в рамках предэкзаменационной подготовки соответствующих руководителей и специалистов для получения допуска к определенным видам работ. А сами программы повышения квалификации не соответствовали требованиям к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ, определенных соответствующим нормативным документом.

Соответственно, данные недостатки, ограниченность в освоении новых перспективных направлений, отсутствие учета требований рынка и раздробленность не позволила полноценно реализовать эффективную модель повышения квалификации специалистов, требующихся современным производством. Быстрое устаревание знаний и технологий, применяемых в горной отрасли, возрастающая потребность данного сектора экономики и других, связанных с ними, производственных и социальных сфер в квалифицированных руководителях и специалистах, рабочих кадрах, необходимость решения неотложных проблем создания наукоемких конкурентоспособных производств выдвинули на передний план задачу интенсивного развития ДПО. Все это сделало формирование гибкой, отвечающей современным требованиям системы ДПО важнейшей задачей модернизации образования и потребовало создания новой современной интегрированной организационной структуры, в данном случае – Института дополнительного профессионального образования (ИДПО) КузГТУ.

Такой подход к развитию в университете системы дополнительного профессионального образования на базе ИДПО предполагало не только расширение спектра оказываемых услуг в сфере ДПО, но и повышение качества базового образования. Так как проблему опере-

жающего обучения в вузе может успешно решать лишь преподаватель новой формации, получивший соответствующее профессиональное и психолого-педагогическое образование. Созданный Институт дополнительного профессионального образования является структурным подразделением Кузбасского государственного технического университета и представляет собой научно-образовательное учреждение, реализующее разноплановые (многоуровневые) образовательные программы для выполнения заказов на профессиональную переподготовку и повышение квалификации трудовых ресурсов в целях обеспечения реализации социально-экономических и целевых программ развития перспективных отраслей экономики региона, а также профессорско-преподавательского состава университета и вузов-партнеров

Основная функция института – организация и проведение повышения квалификации и переподготовки специалистов для предприятий и организаций, определяющих реализацию программ развития перспективных отраслей экономики в регионе и стране, а также профессорско-преподавательского состава, студентов. Цель его создания – развитие и совершенствование региональной системы инженерного образования, ориентированной на внедрение современных технологий в перспективных направлениях развития экономики, удовлетворение потребностей региона в высококвалифицированных руководителях и специалистах горной отрасли и других перспективных отраслей экономики региона; разработка и предложение новых видов образовательных услуг, реализация концепции непрерывного профессионального образования в университете; внедрение новых образовательных технологий в системе дополнительного профессионального образования, постоянное совершенствование учебного процесса по всем направлениям деятельности ДПО, координация деятельности структурных подразделений университета по вопросам ДПО; централизация управления системой ДПО университета для упорядочения деятельности и повышения качества оказываемых образовательных услуг в целях дальнейшего развития и совершенствования системы инженерного образования.

Основные задачи такой централизации – обеспечение единой политики развития системы ДПО университета, достижение высокого качества подготовки специалистов, привлечение финансовых средств, эффективное использование ресурсного потенциала в интересах вуза.

Главный методологический принцип, лежащий в основе создания, функционирования и развития системы профессионально-педагогической подготовки и повышения квалификации преподавателей вуза на основе создаваемого ИДПО – принцип соответствия сис-



темы тем изменениям, которые происходят в науке, технике, технологиях, как следствие, в профессиональной деятельности инженера (руководителя, специалиста, рабочего горной отрасли) и профессионально-педагогической деятельности преподавателя. В соответствии с этим особое внимание будет уделено созданию условий для формирования у слушателей компетенций инновационной деятельности, а именно: способности и готовности к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому; способности к критическому мышлению; способности и готовности к разумному риску, креативности и предприимчивости, умения работать самостоятельно, готовности к работе в команде и в высоко конкурентной среде; владение иностранными языками, предусматривающее способность к свободному бытовому, деловому и профессиональному общению.

Формирование таких компетенций предполагает адаптацию для этих целей не просто отдельных направлений повышения квалификации и переподготовки слушателей, но и информационно-образовательной среды в целом, создание условий для свободы творчества и самовыражения, поощряющих преподавателей и студентов, обладающих соответствующими компетенциями и достигающих успеха.

К основным принципам, на основе которых реализуется переподготовка и повышение квалификации преподавателей университета нами отнесены: общенаучные принципы и специфические принципы: принцип динамичности, предусматривающий возможность изменения и дополнения содержания образовательных программ; принцип осознанной перспективы, требующий глубокого понимания и осознания как слушателями, так и преподавателями системы близких, средних и отдаленных перспектив обучения; принцип разносторонности методического консультирования, предполагающего высокую степень заинтересованности от слушателей и компетентности от преподавателя; принцип паритетности, основанный на субъект-субъектном взаимодействии слушателей и преподавателей.

В свете данных принципов созданная структура Института ДПО должна будет обеспечить не только вертикальную, но горизонтальную интеграцию с программами базового основного образования, тем самым расширяя сферу образовательных услуг университета. Эта интеграция охватит как сами образовательные программы, так и технологии их реализации, материальные, учебно-методические и кадровые ресурсы вуза.

В качестве основных направлений деятельности института определены:

– научно-методическое обеспечение региональной системы подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации персонала для горной отрасли и других отраслей экономического развития региона;

– организация профессиональной переподготовки и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава;

– проведение научно-исследовательских работ в целях совершенствования механизмов управления системой подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации персонала для горной отрасли и других направлений экономического развития региона.

В основу деятельности института были положены ряд основных концептуальных положений, которые должны обеспечить решение стоящих задач по выделенным направлениям.

1. Смысл повышения квалификации специалистов должен заключаться не столько в насыщении слушателей неким количеством информации, сколько в развитии у них таких навыков, как умение оперировать предметным содержанием знаний, проектировать и моделировать свою деятельность в соответствии с инновационной стратегией и программой стратегического развития университета.

2. Программы курсов повышения квалификации (профессиональной переподготовки) будут нацелены на межпредметную и межотраслевую кооперацию в ходе повышения квалификации, что позволит современному преподавателю высшей школы овладеть необходимыми базовыми, межличностными, системными компетенциями, необходимыми:

– для приведения содержания образования, технологий обучения и методов оценки качества образования в соответствие с требованиями современного общества, экономики и личности;

– для использования в практической деятельности механизмов управления процессами обучения, адекватных задачам развития профессионального образования и требованиям современных инновационных образовательных технологий;

– для реализации программ повышения квалификации рабочих, специалистов и руководителей, квалификационных программ и программ профессионального развития.

3. Система повышения квалификации профессорско-преподавательского состава не может представлять собой жесткую систему. Ее отличительной особенностью должны быть гибкость и учет индивидуальных потребностей слушателей, широкий выбор программ и меняющаяся система обучения. В основе повышения квалификации –

не стандартные программы, а внутренне подвижные программные модули, взаимодействующие друг с другом, а также реализация гибкой накопительной системы повышения квалификации и учета реальных профессиональных приращений педагогов. В таких интегрированных гибких программных проектах будут отражены различные модели обучения, проблемность обучения, исследовательские подходы, междисциплинарность, востребованные в настоящее время и новые образовательные технологии.

4. Необходима разработка и реализация дополнительных профессиональных образовательных программ (ДПОП) с присвоением дополнительных квалификаций, что даст возможность не только работающим специалистам, но также студентам и аспирантам во время обучения по основным образовательным программам осваивать соответствующие ДПОП, существенно повышая динамику отклика высшей школы (технического вуза) на изменяющиеся потребности рынка труда в квалифицированных специалистах, владеющих современными профессиями и специальностями. Появление новых ДПОП в процессе повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов горной отрасли изменит характер взаимодействия системы высшего профессионального образования и ДПО, обеспечит потребность в использовании новых образовательных технологий, развитии дистанционных форм обучения.

Условием отбора дополнительных профессиональных образовательных программ для их последующей реализации в виде курсов повышения квалификации должно являться обязательное участие в их разработке ключевых работодателей отрасли (стратегических партнеров), рейтинг преподавателей-разработчиков и состав лекторов. Обязательным также необходимо считать формирование банка актуальных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и стажировки студентов и преподавателей на базе российских образовательных учреждений с участием исследовательских и инжиниринговых центров на территории России и за рубежом. Критерием оценки компетенций выпускника, методики обучения, механизма отбора дополнительных профессиональных образовательных программ и качества их реализации должна считаться степень их адаптации к потребностям потенциальных заказчиков и особенностям всех целевых групп.

5. Отбор программ и лекторов учебных курсов необходимо проводить на конкурсной основе из профессорско-преподавательского состава головного вуза и его филиалов, а также – из сотрудников и педагогов других образовательных учреждений, представителей про-

мышленности, бизнеса и общественных институтов, других специалистов в каждой конкретной предметной области, имеющих достижения и реальные продукты интеллектуальной собственности готовые для применения в образовательной деятельности (авторские программы, курсы, электронные учебники и учебные пособия, публикации, учебно-методические материалы, результаты грантов и др. исследований).

6. Одной из главных форм обучения должно быть дистанционное обучение, выполняющее две функции: по эффективному содействию максимальному удовлетворению возрастающих потребностей преподавателей, работников университета, студентов и других категорий, в том числе незанятого населения, испытывающих трудности в получении образовательных услуг традиционными формами и методами обучения (в связи с их негибкостью и жесткой привязанностью к конкретному времени и месту); по предоставлению условий для профессионального совершенствования для всех граждан, возможности которых ограничены.

7. Как следствие предыдущего положения – одним из обязательных направлений подготовки профессорско-преподавательского состава должно являться овладение информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ): обучение созданию и применению электронных учебно-методических ресурсов, использованию ИКТ в научных и прикладных исследованиях, web-технологиям, применению информационных сетей, параллельным вычислениям, методам и средствам защиты информации, освоение как проприетарных, так и свободных программных пакетов.

Как результат реализации данных положений ожидается:

– упрочение позиций технического университета на федеральном и региональном рынках образовательных услуг, увеличение его вклада в воспроизводство и укрепление кадрового потенциала экономики региона;

– отработка механизмов реализации долгосрочного партнерства в подготовке кадрового резерва и повышения квалификации инженерных кадров для предприятий и организаций реального сектора экономики по наиболее востребованным направлениям для региона;

– разработка и предложение новых видов образовательных услуг, реализация концепции непрерывного профессионального образования для инженерных кадров на основе роста востребованности профессорско-преподавательского состава;

– обеспечение единой политики развития системы дополнительного профессионального образования сотрудников и студентов университета, достижение высокого качества подготовки специалистов,

эффективное использование ресурсного потенциала в интересах всего вуза;

- создание гибкой системы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, обеспечивающей учет индивидуальных потребностей слушателей и предлагающей широкий выбор программ и технологий обучения;

- обеспечения получения профессорско-преподавательским составом эксклюзивных квалификаций, обеспечивающих опережающие запросы имеющихся и перспективных работодателей – стратегических партнеров;

- формирование банка актуальных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и стажировки студентов и преподавателей, в том числе на базе российских образовательных учреждений с участием исследовательских и инжиниринговых центров на территории России и за рубежом.

Подобная интеграция организационных структур и научно-исследовательского и методического потенциала в одном учреждении ДПО на основе технического вуза должна обеспечить выполнение задач повышения качества кадрового потенциала специалистов инженерно-технического профиля отраслей промышленности, имеющих стратегическое значение для экономического развития России и совершенствование структуры инженерной подготовки в рамках стратегического партнерства российских образовательных учреждений с предприятиями и организациями реального сектора экономики, поставленных в рамках Президентской программы повышения квалификации инженерных кадров на 2012-2014 гг.

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА К РАБОТЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ**

**БЕЛОБАЕВА М.Н.**

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

В современном поликультурном информационном обществе владение методикой преподавания иностранных языков является востребованным условием для качественной подготовки будущего специалиста. Образовательное пространство, особенно в области высше-

го образования, становится действительно открытым, что расширяет возможности для молодых специалистов-педагогов в карьерном росте, географической мобильности, условиях для саморазвития. Общеευропейская многоступенчатая система высшего образования имеет тенденцию к сокращению сроков профессиональной подготовки: экстенсивный подход уступает место интенсивному. Интенсивность подготовки должна повышать, а не понижать степень качества образования. Для этого необходимо выстроить простую, но содержательную новую модель подготовки учителей иностранного языка начальных классов, чей уровень языка будет соответствовать международным стандартам.

Проблема разработки методики качественной подготовки учителя иностранного языка начальных классов в сжатые сроки представляется актуальной также с точки зрения развернувшейся модернизации системы образования. Обязательное изучение английского языка со 2 класса повлекло за собой необходимость увеличения количества учителей иностранного языка, работающих в начальной школе. Фактически в масштабах страны нет работающей модели подготовки и переподготовки таких кадров для начальной школы. Есть учителя, имеющие качественное языковое образование, но не владеющей методикой преподавания языка в младших классах. Есть также учителя, получившие диплом учителя начальных классов, но не владеющие языком на достаточном уровне.

В настоящее время существует объективная потребность в создании такой оптимальной модели ускоренной подготовки, в которой была бы учтена преемственность непрерывного образования, пересмотрена организация и содержание подготовки учителей иностранного в системе образования в целом. Данная потребность возникла в силу противоречий, существующих в системе педагогического образования в России, а именно противоречий между:

- новой концепцией образования, основанной на постулате «образование через всю жизнь», способствующей созданию внутренней потребности к самообразованию и саморазвитию и консерватизмом системы высшего образования, основанной на трансляции знаний;
- возросшими потребностями школы в учителях иностранного языка для работы в начальных классах и ограниченными возможностями педагогических вузов быстро решить эту задачу;
- потребностями общества в условиях многоязычия и поликультурности в качественной профессиональной подготовке учителя иностранного языка для работы в начальных классах в сокращенные сроки и неразработанностью теоретико-методических основ ускоренной подготовки данного специалиста [1].

Новая модель могла бы предоставить возможность получения качественного высшего образования, сочетающего в себе международный уровень владения языком и методикой его преподавания.

Для выполнения этой задачи необходимы определенные ресурсы и условия. В традиционной модели подготовки в основном используются институционализированные формы получения образования. Институционализированные формы непрерывного образования – это те формы, которые осуществляются в рамках действующих в обществе институтов: образовательных учреждений, различных зарегистрированных курсов и кружков, ассоциаций и союзов, публично объявленных образовательных программ и т.п. В современном образовательном пространстве таких форм недостаточно. По этому новая модель должна сочетать институционализированные формы образования с дополнительными неинституционализированными. Выделить и определить неинституционализированные формы образования сложно, поскольку они очень изменчивы, слабо проявляются в публичном пространстве и связаны с большим числом разнообразных процессов поиска и получения информации. Примером неинституционализированной формы образования может служить, прежде всего, самообразование, протекающее в самых различных формах (с одной стороны, чтение художественной литературы на иностранном языке, погружение в новые культурные реалии, повышение общего межкультурного уровня, а с другой стороны, создание языкового сообщества, объединенного общими интересами, целями и условиями для реализации) [5].

К учителю иностранного языка, как ни к какой другой профессии относится необходимость непрерывного профессионального образования через всю жизнь (lifelong learning). Китайская народная мудрость гласит: «Изучение иностранного языка подобно плаванию против течения: стоит остановиться и тебя отнесет назад». Идея постоянного саморазвития должна постоянно реализовываться в системе подготовки учителей иностранного языка. Понимание непрерывного образования как образования на протяжении всей жизни предельно раздвигает границы этого понятия, поскольку к нему в такой постановке можно отнести и процесс обучения маленького ребенка родному языку (ребенок учится говорить), и различные формы обучения пенсионеров (курсы, кружки по обмену опытом, различные ассоциации, включающие формальный и неформальный обмен информацией, а также самообразование с помощью книг, журналов, интернета и т.п.). В принципе такое

предельное расширение сферы образования соответствует парадигме информационного общества, когда любой активный поиск, получение, переработка и использование информации может рассматриваться как образовательный процесс, процесс обучения и самообучения. Вместе с тем и пассивное получение информации может до определенной степени включаться в процесс образования. В ситуации, когда образование становится непрерывным или рассматривается как таковое и охватывает практически все сферы жизнедеятельности человека, управление этим процессом в той или иной форме предполагает определенное структурирование образования и форм его протекания. В этой связи можно выделить институционализированные и неинституционализированные формы непрерывного образования, точнее – процесса получения образования [5].

Способствующими факторами в этом являются совместные проекты языкового сообщества, семинары, конференции, вебинары, дистанционные курсы. Будущие и работающие в школе учителя многому могут научиться у своих коллег с большим опытом работы и высоким уровнем языка и методики. Кроме практики в школе, которая является очень кратковременной, будущий учитель иностранного языка, нацеленный на горизонтальную профессиональную карьеру, должен искать возможности реализации свои языковых и методических амбиций в таких проектах как языковые лагеря, образовательный туризм, клубы разговорного языка с носителями.

Основную роль в самообразовании играет внутренняя мотивация специалиста. Относительно учителя иностранного языка это может быть возможность самореализовываться в короткие сроки на профессиональном уровне, получение признания коллег, учеников и их родителей, возможность межкультурного общения. Нацеленность будущего учителя на горизонтальную профессиональную карьеру дает возможность создания более гибкой модели подготовки учителя по сравнению с традиционной консервативной системой, где преобладает нацеленность на вертикальную карьеру, что не обеспечивает качества профессионального развития в области иностранного языка в начальной школе.

Примером современной качественной модели подготовки и переподготовки педагогических кадров является рефлексивная модель Британского Совета «Профессиональная подготовка учителя». В модели действуют и гармонично сочетаются традиционные методы с инновационными, включающими в себя использование современных интерактивных и компьютерных технологий.



В рамках этой модели выделены положения интегративно-рефлексивного подхода к формированию и развитию методической компетенции преподавателя иностранного языка, которые могут быть использованы в системе непрерывного профессионального образования. Также разработан алгоритм построения программ языковой и профессиональной языковой подготовки для системы непрерывного образования; создана модель многоуровневого курса методики преподавания иностранных языков, соединяющая в себе научно-теоретический и практико-ориентированные подходы к подготовке специалистов, которая позволяет варьировать содержание и временные рамки изучения курса методики с учетом специфики учебной ситуации; определена система контроля комплекса методических знаний и умений преподавателя иностранного языка для разных этапов курсовой подготовки в вузе и в процессе собственно профессиональной деятельности с учетом требований профессиональной этики; сформулированы требования к научно-методическому и учебно-методическому обеспечению программ профессиональной методической подготовки, в соответствии с целями предложенного подхода, а также условиями создания необходимой среды для его эффективного использования.

Среди учителей, преподавателей и молодых специалистов иностранных языков пользуются большой популярностью онлайн курсы повышения квалификации, проводимые Британским Советом. Они проводятся командой профессиональных преподавателей и методистов с богатым опытом методической деятельности и подготовки учителей, представляющих различные языковые вузы, факультеты иностранных языков, лингвистические школы и т.д. Многие преподаватели проходят программы по подготовке тьюторов под руководством Британских экспертов с фокусом на различные современные инструменты и методику использования ИКТ в преподавании.

В настоящее время есть также возможность пройти онлайн курсы по Основам методики обучения младших школьников. Программа включает следующие разделы:

1. Особенности младших школьников / Разнообразные стили.
2. Подходы к обучению младших школьников.
3. Учебная программа и планирование урока.
4. Управление учебной деятельностью младших школьников.

Целью данного курса является обучение теории и практике преподавания английского языка учащимся начальной школы в тесной взаимосвязи с принципами коммуникативного подхода.

В результате обучения учителя смогут разбираться в ключевых аспектах преподавания английского языка младшим школьникам; осуществлять подбор необходимых и наиболее эффективных приемов обучения; понимать, как индивидуальный учебный стиль влияет на изучение языка; уметь разрабатывать план урока в соответствии с заданной программой и стандартом обучения и обосновывать выбор подходов к обучению в зависимости от задач [4].

Таким образом, актуальность подготовки специалиста, владеющего иностранным языком и методикой его преподавания в младших классах, все еще существует. Данная модель может быть использована при подготовке и переподготовке учителя иностранного языка для работы в начальной школе, а также на курсах повышения квалификации.

#### Литература

1. Махмурян, К.С. Непрерывная подготовка учителей иностранного языка на основе программ дополнительного профессионального образования / К.С. Махмурян, Л.В. Дудова, Е.Н. Соловова // Преподаватель. – 1998. – № 1(3). – С. 30–35.
2. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9–16.
3. Handbook: The Primary English Teacher`s. Настольная книга учителя английского языка начальной школы / Kostyuk E., Bondarenko O., Druzhinina E. – Обнинск: Титул, 2010. – 144 с.
4. <http://www.britishcouncil.org/ru/>
5. [http://ecsocman.hse.ru/data/230/695/1219/glava\\_1.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/230/695/1219/glava_1.pdf)

## **ПОДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРОВ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТА**

**АХМЕРОВА С.Г., ШАМИГУЛОВ Ф.Б.**

Россия, г. Уфа, Башкирский государственный  
медицинский университет

В современных условиях одним из ярких примеров необходимости использования системы непрерывного образования в целях подготовки компетентных специалистов является подготовка менеджеров.

Можно сказать, что менеджмент как искусство управления и руководства существовал всегда. И первыми менеджерами, наверное, были старейшины и вожди родов и племен, шаманы еще в эпоху первобытнообщинного строя. Интенсивное развитие менеджмента как науки управления наблюдается с начала XVIII века. Возникновение и совершенствование рыночной экономики вызвали к жизни потребность в более творческих управляющих, лучше информированных о том, как наилучшим образом управлять организациями. Столкнувшись с конкуренцией, изменчивой внешней средой, управляющие развивали систему знаний о том, как лучше использовать ресурсы. Таким образом, менеджмент стал рассматриваться в качестве важнейшей составляющей успеха корпораций и фирм, как особое искусство и род занятий.

Современная теория и практика менеджмента приобретает особое значение с двух точек зрения. Во-первых, переход российской экономики на рыночные отношения требует изучения форм и методов управления на уровне основного – хозяйственного звена – предприятия. Во-вторых, выход российских предприятий на мировые рынки обуславливает необходимость изучения и знания теории и практики менеджмента.

Менеджмент – это система методов управления в условиях рынка или рыночной экономики, которые предполагают ориентацию фирмы на спрос и потребности рынка, постоянное стремление к повышению эффективности производства с наименьшими затратами, с целью получения оптимальных результатов.

Менеджмент во многом созвучно понятию «Управление», принятому в нашей стране. Управление – это процесс планирования, организации, мотивации, координации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь цели организации. Суть управления состоит в оптимальном использовании ресурсов (земли, труда, капитала) для достижения поставленных целей.

Понятие менеджер часто используется в двух вариантах:

- фигура человека (администратор);
- профессиональный управляющий.

В последние десятилетия в России словосочетание «менеджмент организации (учреждения, предприятия)» стало применяться практически так же часто, как и традиционное – «управление организацией (учреждением, предприятием)».

Долгое время считалось, что обучение в вузе позволяет получить любую профессию, любую, кроме профессии руководителя, потому что руководитель – это опыт плюс призвание.

Но мировая практика стучалась в наши двери и ясно дала понять, что управление – это сфера деятельности, которой надо и можно учиться, как и всякой другой. В современных условиях нужны не просто квалифицированные руководители, а психологически мыслящие, мудрые в управлении профессионалы. Сейчас требуется выработка у руководителей знания психологических основ управления, высокой управленческой культуры.

Значительная потребность в руководителях нового типа испытывает и система здравоохранения.

На современном этапе социально-экономического развития России успешное решение главной задачи системы охраны здоровья – сохранения и восстановления здоровья граждан страны – невозможно без пристального внимания к кадровому обеспечению системы здравоохранения. Ухудшение состояния здоровья населения России в конце XX – начале XXI века на фоне радикальных социально-экономических преобразований, демонополизации системы здравоохранения с сохранением в ней преимущественно государственных институтов, децентрализация управления отраслью, возникновение новых экономических отношений, в том числе рыночных элементов, появление альтернативных источников финансирования, частной медицинской практики, медико-социального страхования – все эти факторы приводят к изменению форм, методов и структуры управления здравоохранением.

Перед руководителями управления отраслью, медицинских организаций, страховых медицинских компаний и других организаций, связанных со здравоохранением, встают задачи, требующие новых знаний и умений в области организации здравоохранения и общественного здоровья, законодательства, экономики, менеджмента, психологии, информационных технологий и многих других вопросов.

В здравоохранении есть большое число должностей по управлению тем или иным объектом здравоохранения: министр здравоохранения, начальник отдела (управления) здравоохранения региона, главный врач медицинской организации, специалист по организационно-методической работе и т. д. Руководитель в системе здравоохранения любого уровня (то есть «управленец»), по сути, становится менеджером системы здравоохранения.

В свою очередь, социальный аспект выступает одним из важных аспектов профессиональной компетентности менеджера, администратора. Это связано тем, что деятельность менеджера определяется эффективностью его взаимодействия с коллегами, персоналом, клиента-

ми, больными и их родственниками, которое в определенной степени приобретает субъективный характер.

Социальная компетентность менеджера является интегративным понятием, соединяющее в себе ценностное понимание социальной действительности (ценности, принципы, нормы, стандарты, правила, принятые на данный момент в социуме, в системе здравоохранения и в конкретной медицинской организации), систему социальных знаний, умений и навыков взаимодействия с субъектами профессиональной деятельности, а также профессионально важные качества личности.

Процесс развития социальной компетентности менеджеров относится к педагогическим процессам, поскольку представляет собой целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие преподавателей и менеджеров, направленное на сознательное и прочное усвоение последними знаний, умений и навыков, формирование способности применять их на практике. Следовательно, процесс развития социальной компетентности менеджеров – руководителей органов и учреждений здравоохранения в условиях дополнительного профессионального образования по специальности организация здравоохранения и общественное здоровье является подсистемой дополнительного профессионального образования менеджеров, что позволяет осуществлять его реализацию с учетом общедидактических принципов профессиональной педагогики.

Эффективность процесса развития социальной компетентности у руководителей органов и учреждений здравоохранения зависит от организации целенаправленных системных воздействий по подготовке менеджеров к осуществлению управленческой деятельности и создания специальных педагогических условий. Результатом развития социальной компетентности является педагогическая система, которая становится целостным образованием специальных знаний, умений и качеств личности менеджера в системе здравоохранения, обеспечивающих эффективность осуществления управленческой деятельности.

При реализации модуля «Менеджмент в здравоохранении» субъектом образовательного процесса выступает преподаватель, а также менеджер (курсант цикла повышения квалификации или профессиональной переподготовки), занимающий активную позицию в собственном развитии. Объектом данного процесса является личность менеджера, в рамках которой происходит развитие его социальной компетентности. Деятельность преподавателя по развитию социальной компетентности менеджеров основывается на общедидактических принципах и направлена на максимально полное раскрытие его потенциала.

Средствами и методами являются педагогические средства и методы учебно-воспитательного процесса в условиях дополнительного профессионального образования по специальности организация здравоохранения и общественное здоровье, результатом – необходимый уровень социальной компетентности менеджеров – руководителей органов и учреждений здравоохранения. Развитие социальной компетентности менеджеров оказывает прямое влияние на эффективность их управленческой деятельности, проходит в своем развитии ряд последовательных этапов и основывается на личной активности менеджеров (курсантов).

Таким образом, в новых условиях хозяйствования система подготовки и переподготовки специалистов и руководителей предприятий, в том числе медицинских организаций, должна обеспечить условия для эффективного овладения обучающимися в полной мере знаниями экономического механизма менеджмента. Успех управленческой деятельности в здравоохранении во многом зависит от уровня подготовки руководителей всех уровней по основным разделам менеджмента, грамотного использования опыта управления, накопленного человечеством, научно обоснованного подхода к решению проблем медицинских организаций.

## **ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ТВОРЧЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ГАЛИАХМЕТОВА А.Т.**

Россия, г. Казань,

Казанский государственный энергетический университет

По отношению к инновациям педагогические работники делятся на следующие типы:

1. Новаторы – специалисты, для которых характерен постоянный поиск возможностей усовершенствования профессиональной деятельности и управления; они разрабатывают технологические, организационные и иные новинки, вносят инициативные предложения и добиваются их внедрения.

2. Энтузиасты – работники, которые принимают новое независимо от его проработки, обоснованности, возможностей использования, его полезности. Для энтузиастов новинка ценна сама по себе, как продукт творческой мысли. Он считает ее полезной уже потому, что

она отличается от старого, будоражит сознание. Энтузиасты, как правило, берут на себя нелегкий труд по пропаганде еще не окрепших, слабо обоснованных идей.

3. Рационализаторы – это специалисты, принимающие новаторские предложения только после тщательного анализа их полезности, возможностей использования, экономического и социального эффекта, вероятных трудностей на пути внедрения. Этот тип людей является наиболее оптимальным в работе с инновациями.

4. Нейтралы – работники, которые действуют в зависимости от того, что им приказали или как на них повлияли. Отношение нейтрала к новинкам осторожное, инициативы он не проявляет. Но если ему прикажут, он сделает то, что от него потребуют.

5. Скептики – люди, которые не склонны на слово верить ни одному полезному предложению, даже очевидному для всех. Скептик может стать хорошим контролером проектов и предложений как человек, сомневающийся во всем, с чем он сталкивается.

6. Консерваторы – в принципе такие же, как и скептики, но только их скептицизм практически не имеет границ. Даже если инновация продумана до мелочей и просчитана до копейки, они ее отвергнут.

7. Ретрограды – очень похожи на консерваторов. Разница в степени нигилизма. Отбрасывание новинок без анализа и до анализа – характерная черта ретрограда. Ретроград обращен в прошлое, но не ради изучения опыта, а для поиска оснований своим принципам – «старое заведомо лучше нового», «новое – это хорошо забытое старое», «все велосипеды давно изобретены» и т.п. Он активен, как новатор, но его активность расходуется на то, чтобы повернуть все назад, в прошлое.

Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что в сознании консерваторов, ретроградов и скептиков возникают так называемые психологические барьеры, а у нейтралов можно наблюдать предбарьерные состояния.

Психологические барьеры по отношению к нововведениям. Психологический барьер – это совокупность действий, ожиданий и эмоциональных переживаний работника, у которого скрыто или явно выражаются негативные социально-психологические состояния, вызванные инновацией. По формам проявления психологические барьеры можно разделить на пассивные, активные и крайние (откровенный саботаж). Психологический барьер является развивающимся образованием, так как его параметры (характер и формы сопротивления) изменяются на разных этапах нововведений, зависят от типа организации и различны у разных категорий работников. Как правило, барьер

выше на этапе внедрения инновации, а также при низкой квалификации персонала или в пожилом возрасте.

Р.Л. Кричевский, ссылаясь на К. Девиса, считает, что причины сопротивления персонала организационным нововведениям могут быть трех типов: экономические, личностные и социальные.

К числу экономических К. Дэвис относит: а) боязнь безработицы; б) боязнь сокращения продолжительности рабочего дня и, следовательно, заработка; в) боязнь интенсификации труда и сокращения прогрессивной его оплаты. Так, внедрение в вузовское образование новых технологий, например, модульной, ведет к увеличению на 20-25 % нагрузки преподавателя (работа над учебно-методической документацией, дидактическим обеспечением модулей, разработка активных методов обучения и пр.). Часто этот дополнительный труд не оплачивается, либо оплачивается несоразмерно его трудоемкости. Причинами личностного характера преподаватели считают: а) восприятие критики их личных методов работы как обиды (20%); б) боязнь того, что приобретенные за много лет навыки и умения окажутся ненужными и их профессиональная компетентность будет ущемлена (25%); в) уверенность в том, что новации усиливают монотонность и конвейерность труда и тем самым уменьшают чувство значимости человека как участника трудового процесса (30%); г) нежелание тратить силы на переобучение (30%); д) боязнь роста интенсивности труда (68%); е) страх перед неопределенностью и непонимание сути и последствий нововведения (5%); ж) утрата творческого начала в педагогическом труде (35%>).

Как видим, преподаватели в основном боятся инноваций, поскольку они ведут к интенсификации труда и необходимости переобучения; могут снизить их значимость и изменить их ключевую роль в учебном процессе; ограничивают импровизацию и творчество в деятельности преподавателя. В числе социальных причин неприятия инноваций преподаватели указали: а) стремление сохранить привычные социальные связи, и, следовательно, свой статус (40%); б) боязнь, что инновации изменят функциональные обязанности и понизят удовлетворение работой (30%); в) недовольство слабостью личного участия и незначительностью своей роли при внедрении инновации (20 %); г) уверенность в том, что новации выгодны организации, а не работнику и не обществу (5%).

Совокупной детерминантой творческой активности и стремления овладеть инновационно-исследовательским стилем профессиональной деятельности выступает акмеологическая профессиональная позиция (от греч. акме- расцвет, акмеологический – способствующий



росту и расцвету). Если в основу профессиональной ориентации преподавателя положены социально значимые ценности, а педагогическая деятельность принята им в качестве жизненно важного приоритета (а не как назойливая необходимость или результат случайного выбора судьбы), если его практические действия, приемы и операции являются воплощением современной профессиональной культуры, лучших традиций педагогической науки, то такая позиция аккумулирует интересы и общества, и обучаемого. Такая позиция может считаться оптимальной, так как именно она стимулирует и катализирует наивысшую продуктивность профессиональной деятельности преподавателя и разворачивает его в сторону позитивных инноваций.

Акмеологическая компонента – сложное субъективно-объективное образование, следствие каких-то глубинных ментальных черт и особенностей национального характера, это та самая группа качеств личности, которые определяют, задают продвижение профессионала к собственным вершинам именно в этой, его деятельности, которую он считает главным делом жизни.

Для смены традиционного образования на инновационное в России есть все предпосылки: 1) общественный спрос; 2) концептуальная проработка новой образовательной парадигмы; 3) описание методологии деятельности как инструмента перевода философских постулатов в практику образования; 4) наличия огромного передового опыта педагогов-новаторов; 5) разработанность ряда развивающих технологий обучения; 6) наличие отечественного и зарубежного опыта перестройки образования.

Однако реформа высшего образования буксует уже более 15 лет, а попытки внедрить прогрессивные технологии обучения в вузах встречают громадное сопротивление. Дело здесь, как нам кажется, не в экономических причинах. Реформировать образование можно лишь с учетом акмеологических потенций, инновационных и креативных способностей коллектива, его отношения ко всему новому и прогрессивному во всех сферах – быта, труда, отношений.

Президент японской фирмы «Сони» Акио Морита объясняет успех фирмы их отношением к творчеству: «Главная причина экономической мощи Японии состоит не в том, что она приобрела результаты зарубежных фундаментальных исследований... Эта причина – в том, что Япония нашла путь создания продукции, основанной на этих результатах. В Америке нет недостатка в технологиях. Но там существует дефицит творческой активности, направленной на коммерческое применение этих технологий. В этом, я полагаю, крупнейшая проблема Америки». Педагогический профессионализм заключается не в

степени информированности преподавателя о способах, формах и методах работы с обучаемыми, а в готовности преподавателя как личности к использованию нововведений в учебном процессе, которая зависит от его акмеологического потенциала. Вероятно, вопрос о смене типа образования надо решать на фоне развития инновационных способностей всего образовательного учреждения. Нужна кардинальная реформа «всего педагогического дела» и нужны программы проведения этой реформы.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ФИНАНСОВО- ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОЛЛЕДЖЕ**

**ВАСИЛЕНКО Г.И.**

Россия, г. Дубовка Волгоградской обл.,  
Дубовский педагогический колледж

На базе ГБОУ СПО «Дубовский педагогический колледж» с января 2012 г. реализуется проект «Финансовая грамотность молодежи – будущее России» – программа финансово-экономического просвещения будущих специалистов во внеурочной деятельности.

В рамках проекта в прошлом учебном году обучающиеся колледжа изучали такие темы как: «Финансовая грамотность – основа финансового успеха»; «Денежно-кредитная система в России»; «Налоги, их виды, функции. Имущественные налоговые выплаты»; «Пенсионное обеспечение в России». Будущие специалисты посещали публичные лекции, принимали активное участие в практических занятиях (конкурсах, деловых и имитационных играх), выполняли индивидуальные и групповые задания для самостоятельной работы (составляли презентации, проводили исследования).

Освоение программы позволит молодым людям не только пополнить свои знания в области экономики, но и приобрести умения, необходимые для просветительской работы с различными целевыми аудиториями.

В текущем учебном году проект продолжается. 8 сентября 2012 г. колледж принял участие во Всероссийской акции «День финансовой грамотности в учебных заведениях», приуроченной к профессиональному празднику – Дню Финансиста.

Для того, чтобы обучающиеся групп нового набора смогли включиться в деятельность по усвоению указанной образовательной про-

граммы и стать полноправными участниками проекта «Финансовая грамотность молодежи – будущее России», 8 сентября – в День финансиста – преподаватели колледжа вместе со студентами старших курсов подготовили и провели открытые уроки по темам, изученным в прошлом учебном году.

Программа проведения «Дня финансовой грамотности в учебных заведениях» в Дубовском педагогическом колледже включала следующий комплекс мероприятий: торжественный сбор «Финансовая грамотность – залог успеха», открытые уроки финансовой грамотности по темам:

- «Личный финансовый план»;
- «Банки и банковские продукты»;
- «Налоги»;
- «ПИФ: паевой инвестиционный фонд».

Торжественный сбор «Финансовая грамотность – залог успеха», посвященный Дню финансовой грамотности в учебных заведениях, начался с демонстрации мультимедийной презентации «Зачем нам уроки финансовой грамотности?». Показ имел цель – призвать присутствующих задуматься об ответственности за личное благосостояние и необходимости расширения своих знаний по различным вопросам экономики и права.

Затем слушателей проинформировали о целях и особенностях программы финансово-экономического просвещения будущих специалистов и познакомили с планом мероприятий на новый учебный год.

После поздравлений ведущие сбора рассказали о проделанной участниками проекта работе за прошлый учебный год, представив вниманию зрителей презентацию «Хроника проекта». Затем первокурсники были приглашены на открытые уроки финансовой грамотности.

В занимательной форме с использованием возможностей информационных технологий (демонстрация презентаций и видеосюжетов) преподаватели и обучающиеся второго и третьего курсов познакомили новых участников проекта с различными аспектами финансовой грамоты.

Урок экономической грамотности на тему «Личный финансовый план» подготовили и провели преподаватель высшей квалификационной категории – кандидат исторических наук Л.В. Курышова и студентка 3 курса (специальности «Социальная педагогика») Алаева Варвара – призер IX региональной научно-практической конференции для школьников и студентов ссузов «Современное экономическое мышление», организованной Волгоградской Региональной Молодеж-

ной общественной организацией «Достижения Молодых» 14-15 апреля 2012 г.

Идея о том, что «если Вы не управляете деньгами, то деньги управляют вами!», стала эпиграфом к анализу финансовых отчетов удачливых в отношении экономики людей и неудачников.

Ведущие помогли будущим специалистам разобраться с ответом на вопросы: что такое активы и пассивы и какова стоимость вашего капитала?

Присутствующие убедились, что систематическое составление отчета о доходах и расходах поможет разобраться в том, откуда «приходят» и куда «уходят» деньги.

Молодые люди познакомились с популярными способами вложения денег и узнали, какие финансовые ошибки являются самыми распространенными и как их можно избежать.

Особый интерес вызвала информация о том, как в разных странах воспитывают правильное отношение детей к деньгам, формируют детский бюджет.

Проведенный для первокурсников классный час «Банки и банковские продукты» – явился результатом совместной творческой работы педагогов Н.В. Семенихиной, О.Ю. Харченко и обучающихся специальности «Преподавание в начальных классах». Ведущие познакомили слушателей с историей возникновения и развития денег, их функциями и видами, содержанием таких понятий как «денежная политика», «денежный доход», «денежный капитал», «денежный рынок» и др.

Будущие учителя начальных классов продемонстрировали присутствующим эффективность использования в просветительских целях элементов театральной педагогики (инсценирования и драматизации). На сцене ведущие «учили» сказочного героя Буратино грамотно распоряжаться своими финансами: рассказали ему о банках, их функциях, познакомили с банковской системой России. В результате Буратино отправился в банк, чтобы сделать вклад.

Урок финансовой грамотности по теме «Налоги» подготовили преподаватели колледжа (В.Н. Шулико, Г.П. Волошко) и студенты 3 курса специальности «Социальная работа».

Эпиграфом к занятию стали слова: «Гражданин охотно платит налоги, зная, что они необходимы для поддержания дарующей ему свою защиту родины», – П.-А. Гольбах.

В качестве основных целей разработчиками мероприятия были определены: формирование у обучающихся и преподавателей знаний о значении налогов, их видах и функциях, порядке уплаты, праве на

имущественные налоговые выплаты в современном обществе, воспитание адекватного ответственного отношения к налогам.

Студенты группы 9-32 Ляхова Диана и Егорова Светлана сделали экскурс в историю налогов и рассказали первокурсникам о специфике налогообложения в современной России. Присутствующие были ознакомлены с видами налогов в России (прямые и косвенные налоги; федеральные, региональные и местные налоги; налоги с физических и юридических лиц), узнали об основных функциях налогов. Интерес у слушателей вызвали зачитанные ведущими отрывки из сочинений школьников о значении налогов.

Внеклассное занятие по основам экономики на тему «ПИФ: паевой инвестиционный фонд» подготовили преподаватели А.А. Бабинова и И.Б. Заболотнева, их помощниками стали студенты 3 курса специальности «Документационное обеспечение управления и архивоведение». Гарина Кристина, Хакимова Надежда, Сулейманова Милана познакомили первокурсников с понятием и историей возникновения паевых инвестиционных фондов (ПИФов), обсудили их виды и категории, предупредили о возможных финансовых рисках и дали практические советы: как правильно выбрать ПИФ. В заключительной части занятия с целью проверки усвоения темы обучающимся было предложено выполнить тест.

День финансовой грамотности в Дубовском педагогическом колледже прошел ярко и насыщенно. По отзывам будущих специалистов, участие в акции позволило им узнать новую полезную информацию, проведенные преподавателями и студентами старших курсов занятия вызвали у первокурсников положительный эмоциональный отклик.

Результатами проведения акции стали:

- мотивационная готовность студентов первого курса к участию в проекте «Финансовая грамотность молодежи – будущее России»;
- приобретение студентами старших курсов опыта участия в просветительской деятельности, посвященной различным аспектам финансовой грамотности;
- усвоение будущими специалистами основных понятий тем программы финансово-экономического просвещения.

# **ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ**

**ИЛЯСОВА А.Ю.**

Россия, г. Волгоград, Волгоградская государственная академия  
физической культуры

В настоящее время во всех развитых странах мира, в том числе и в России, завершается становление нового типа общественно-экономической формации – постиндустриального «информационного общества».

В новых социально-экономических условиях важное значение приобретают не только прочные знания специалиста, но и его способность оперативно реагировать на запросы динамично меняющейся действительности, постоянно пополняя свой интеллектуальный багаж новой информацией, непрерывно занимаясь самообразованием и максимально используя источники информации для решения профессиональных, социальных и бытовых проблем. Такие требования предъявляют сегодня к выпускникам высших учебных заведений заказчики образования – представители рынка труда.

Для того чтобы работать с информацией, грамотно использовать ее в профессиональной деятельности, специалисту по физической культуре и спорту необходимо владеть методами работы с ней. В этой связи проблема формирования информационной компетентности является наиболее актуальной в сфере профессионального образования. Ведь незнание и некомпетентность специалиста, оказавшегося в глобальном информационном обществе, делают его не только неконкурентным, но и социально опасным – потенциальным носителем техногенных катастроф.

Всё более становится ясным, что информационная компетентность является одной из наиболее значимых, поскольку информация формирует материальную среду жизнедеятельности человека, определяет его социокультурную жизнь, служит основным средством реализации межличностных отношений.

Понятие «информационная компетентность» достаточно широкое и определяемое на современном этапе развития педагогики неоднозначно (В.Л. Акуленко, М.Г. Дзугоева, О.Б. Зайцева, А.Л. Семёнов, Н.Ю. Таирова, О.М. Толстых). В исследованиях учёных понятие «информационная компетентность» трактуется как: сложное индивиду-

ально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определённого набора личностных качеств (О.Б. Зайцева); новая грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств (А.Л. Семёнов).

По мнению Л.В. Тришиной, информационная компетентность – это интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности.

В.В. Воробьёва под информационной компетентностью понимает качество личности, представляющее собой совокупность знаний, умений и ценностного отношения к эффективному осуществлению различных видов информационной деятельности и использованию новых информационных технологий для решения социально-значимых задач, возникающих в реальных ситуациях повседневной жизни человека в обществе.

Информационная компетентность, как одна из основных и приоритетных составляющих профессиональной компетентности специалистов по физической культуре и спорту предполагает:

- рациональную, творческую деятельность в условиях информатизации общества и образования;
- умение разрабатывать информационные модели, позволяющие эффективно решать профессиональные задачи;
- способность разрабатывать стратегии использования информационных технологий в системе профессиональной деятельности;
- умение осваивать и применять новые информационные технологии, учебно-методические комплексы в практической работе.

В структуре информационной компетентности специалистов по физической культуре и спорту можно выделить следующие компоненты:

- 1) когнитивный компонент – отражает процессы обработки информации, разработки вариантов использования информации и прогнозирование последствий реализации решения проблемной ситуации, генерирование и прогнозирование использования новой информации, организация хранения и восстановления информации в долгосрочной памяти;

2) ценностно-мотивационный компонент – заключается в выборе важных ценностных ориентаций; характеризует степень мотивационных побуждений специалистов по физической культуре и спорту, влияющих на отношение к работе и жизни в целом;

3) технико-технологический компонент – отражает понимание принципов работы, возможностей и ограничений технических устройств, предназначенных для автоматизированного поиска и обработки информации; умение классифицировать задачи по типам с последующим решением и выбором определённого технического средства в зависимости от его основных характеристик; включает понимание сущности технологического подхода к реализации деятельности; знание особенностей средств информационных технологий по поиску, переработке и хранению информации, а также выявлению, созданию и прогнозированию возможных технологических этапов по переработке информационных потоков; технологические навыки и умения работы с информационными потоками в будущей профессиональной деятельности;

4) коммуникативный компонент – отражает знание, понимание, применение формальных языков, технических средств коммуникаций в процессе передачи информации в учебно-тренировочном процессе;

5) рефлексивный компонент – заключается в осознании будущим специалистом по физической культуре и спорту собственного уровня саморегуляции, при котором жизненная функция самосознания заключается в самоуправлении поведением личности, а также в расширении самосознания, самореализации.

Специально проведённая нами диагностика на базе Волгоградской государственной академии физической культуры показала, что традиционная профессионально-педагогическая подготовка специалистов по физической культуре и спорту оказалась малоэффективной в деле формирования информационной компетентности, востребованной в настоящее время обществом сильнее всего. Такое положение связано, прежде всего, со сложностью специфических для физической культуры и спорта проблем при разработке прикладных программ, с отсутствием научно-методических основ использования информационных и коммуникационных технологий, направленных на совершенствование подготовки специалистов в области физической культуры и спорта.

Можно констатировать следующее: с одной стороны, сфера профессионально-педагогической подготовки будущих специалистов по физической культуре и спорту остро нуждается в теоретическом и методическом обосновании возможностей формирования информаци-



онной компетентности в учебном процессе, определении основных критериев и уровней сформированности информационной компетентности; а с другой стороны, ни в теории, ни в практике подготовки специалиста по физической культуре и спорту как целостном педагогическом явлении, не была разработана система средств, обеспечивающих эффективность процесса формирования информационной компетентности.

Формирование информационной компетентности специалистов по физической культуре и спорту является важной составляющей его профессионализма и предполагает:

- умение ориентироваться в информационном пространстве, владение навыками работы с различными источниками информации;
- знание основных технических и программных средств реализации информационных процессов в сфере физической культуры и спорта;
- знание и умение использовать рациональные методы поиска, обработки и хранения информации в современных информационных массивах;
- владение навыками оформления найденной информации с учётом её специфики;
- творческий, нестандартный подход к решению поставленных профессиональных задач.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что только системное, целостное представление об информационной компетентности специалистов по физической культуре и спорту, выделение ее структуры, обоснование критериев, функций и уровней ее сформированности позволяет целенаправленно и эффективно организовать учебный процесс в рамках образовательной деятельности, повысить уровень предметно-специальных знаний, принимать эффективные решения в учебно-тренировочной работе.

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МИРЕ:  
ИННОВАЦИИ, ДОСТИЖЕНИЯ****ОБУХОВСКАЯ А.С.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное образовательное учреждение Лицей № 179

**АВВО Б.В.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Фраза «Учиться ради жизни» знакома и понятна. Проблема состоит в том, как построить образовательный процесс, чтобы ученики соответствовали требованиям времени, были социально адаптированными. Одним из направлений деятельности современной школы является развитие проектных технологий. Так, в разделе естественно-научные предмет ФГОС нового поколения подчеркивается, что в «...основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает: Формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию».

В настоящее время существуют разные вариации проектных технологий. Например, кейс-технологии, исследовательские, социальные, сетевые проекты, обучение в «увлеченном сообществе» («edutainment»). Что же их объединяет? В основе лежит учение об объективной закономерной взаимосвязи и причинной обусловленности явлений (детерминизм). Различают основные элементы проектной деятельности, их пошаговость. Структурирование элементов в определенной последовательности: подготовительный, проблемно-деятельностный, обобщающий, рефлексивный или представление элементов по уровням (ценностный, творческий, практический) и по

областям (область целеполагания, область проблемы, область оценки) по сути дела предлагает исполнителям проекта ответы на ряд вопросов: в чем проблемы, что, как и в какие сроки необходимо сделать, чтобы их решить; какими могут быть предполагаемые результаты; достигнут ли предполагаемый результат. При этом особенностью проекта является обязательная рефлексия после каждого этапа работы. Поэтапный самоанализ позволяет определить, насколько качественно реализуются поставленные задачи каждого уровня и области проекта и какие необходимы меры для развития дальнейших действий, учитывая в том числе и временные параметры.

Уникальность проектной деятельности состоит в том, что реализация деятельностного подхода активизирует самостоятельную работу учеников, что приводит к осмыслению и осознанию того, что делаешь, к стимулированию мотивации познания и решения поставленных задач. Это в свою очередь способствует формированию универсальных учебных действий, достижению личностных, предметных и метапредметных результатов.

В лицее на протяжении 17-ти лет ученики занимаются проектно-исследовательской деятельностью медико-экологического направления. Как правило, работа в данном направлении вызывает устойчивые личностные интересы, связанные с пониманием зависимости здоровья человека и «здоровья» планеты Земля от качества окружающей среды. У учащихся формируются умения: осознавать проблему, выдвигать гипотезы, разрабатывать план их проверки, анализировать достоверность полученных выводов, моделировать прогноз и при необходимости предлагать варианты выхода из отрицательной экологической ситуации. Решение задач исследования позволяет ученикам проходить ряд этапов научного познания, развивать интегрированные знания, способность осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения, помогает овладению универсальными учебными действиями. Ответ на вопрос: какие результаты и почему получены в данном эксперименте требуют от учеников умений устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать логически, делать выводы, аргументированно отстаивать свою точку зрения. Перечисленное стимулирует учащихся к самообразованию, самоанализу, развитию ключевых и предметных компетентностей.

Положительному развитию проектно-исследовательской деятельности способствуют информационно-коммуникационные технологии. Благодаря им расширяется возможность активного освоения информационного поля, развития личностного потенциала ученика. Еще одна важная особенность проектной деятельности. Ученики

должны определить, какие необходимы ресурсы для проведения исследований – анализа решаемой проблемы, что формирует ответственное отношение к делу, умение правильно оценивать свои возможности и стимулирует сотрудничество, диалог. Формируется система социальных и межличностных отношений.

Особая роль в реализации проектов отводится нематериальным или человеческим ресурсам. Речь идет об учителях, социальных партнерах, одноклассниках, родителях. Подготовленность учеников и реализация проектной деятельности во многом зависит от профессионализма учителя, микроклимата творчества и сотрудничества в школе. Авторитарный стиль обучения препятствует инновационной деятельности. Субъект-субъективные отношения, создание ситуации успеха и сотрудничества, использование личностно-ориентированного подхода и разработка индивидуальной образовательной траектории развития ученика с одной стороны и способность учителя к самоанализу, комплексному подходу к оценке своей деятельности с другой – необходимые условия работы над проектами и достижения учеником новых образовательных результатов.

В ФГОС нового поколения приведен профессиональный стандарт педагогической деятельности, включающий: компетенции в целеполагании: предметном и личностном; компетенции в обеспечении мотивации; компетенции в разработке программ деятельности и организации деятельности; компетенции в оценивании. Перечисленные компетенции необходимы для осуществления учителями инновационной проектной работы. Так, при определении проблемы исследования, постановке целей и задач, выработке предполагаемых результатов важно помочь ученикам вычленивать, обозначить проблему, определить ее актуальность и значимость. Без учителя ученикам трудно обозначить потенциальные риски, может быть, связанные и с ресурсами и с личностными характеристиками участников проекта. Разработка плана, персональное распределение заданий между участниками группы (задание должно быть четким и лаконичным, во многом зависит от подготовленности и мотивации учеников), поэтапная реализация исследования, форма отчетности, рефлексивная часть проектной деятельности с указанием критериев оценки требует сотрудничества учителя и ученика. При подготовке общественной аттестации проекта учитель должен быть доброжелательным, стержневой основой, опорой для ученика.

Актуален вопрос, как помочь учителю в развитии профессиональной компетентности и создании траектории учительской карьеры.

В лицее разработана система, включающая ряд управленческих механизмов, способствующих:

- росту профессиональной компетенции учителей (организовано «внутрифирменное» обучение через семинары, конференции, конкурсы, публикации, работу творческих групп учителей, методических кафедр, проблемно-целевые тренинги, диагностическое и индивидуальное обучение, интегративные курсы. Темы некоторых из них: «Инновации в школьном образовании», «ФГОС нового поколения», «Организация решения учащимися ситуационных заданий», «Оценивание полученных в результате исследовательской деятельности метапредметных результатов», «Мотивация учения, выбора профессии», «Межличностные отношения учеников»);

- внедрению в образовательный процесс инновационных подходов, технологий: проектно-исследовательских, здоровьесберегающих, кейс-технологий, ИКТ-сетевое взаимодействие, блоги, дистанционное обучение;

- исследованию качественной и количественной стороны инноваций с помощью:

- накопительного листа педагогической успешности (в баллах);

- деятельностно-ориентированного портфолио, включающего формы и методы диагностики, проводимой учителем для определения интересов, запросов мотивации успешности обучения ученика и его участия в проектной деятельности;

- разработки индивидуального образовательного маршрута ученика совместно с учениками, родителями, социальными партнерами с описанием организации проведения проектов и определением необходимых для этого ресурсов;

- активизации инновационной деятельности через конкурсы педагогического мастерства, введение бальной системы оценки педагогического мастерства.

Для определения уровня отношения учителя и учеников к проектно-исследовательской деятельности мы использовали метод ранжирования. Для этого респондентам предложили список технологий и попросили их выделить приоритетные.

Практически все учителя отметили проектно-исследовательскую технологию как одну их приоритетных, т.к. при ее выполнении могут быть использованы на разных этапах ИКТ, здоровьесберегающие технологии, ролевые игры. Кроме этого, результат проекта носит:

- интегративный характер – объединяет коллектив участников в сообщество, в котором интегративно соединяются устремления уче-

ников, учителей, социальных партнеров, родителей; исследовательская деятельность стимулирует развитие интегрированных знаний, приводит к: познавательному результату – развивает потребность в самообразовании; самоанализе у учеников и учителей; творческому, коммуникативному результатам; является мощным стимулом формирования у учащихся универсальных учебных действий и условия достижения ими личностных, предметных и метапредметных результатов.

Система развития профессиональной компетентности включает ряд проектов, например «Наномир. Естественные науки»; конкурс «Учитель года» и другие. В ходе реализации проекта «Наномир. Естественные науки» учителями были разработаны и проведены интегрированные и бинарные уроки. Темы «Электрический ток в живой природе» (биология, физика, 7 класс); «Пищеварительные ферменты и микрофлора кишечника» (биология, химия, 9 класс); «Почва как среда жизни» (химия, экология, 9 класс) и т.д. Проведена видеоконференция «Высокие технологии и экология» с Москвой, Сочи, Минском.

Внутришкольный конкурс «Учитель года» стимулирует мотивацию самореализации в профессии с высокой степенью новизны, профессиональной значимости. Наличие разных номинаций (Профи, Классная-классная, Исследователь и др.), разработка критериев оценки конкурса позволяет учителю развивать свой творческий, профессиональный потенциал, активизирует саморефлексию. Участие в жюри конкурса социальных партнеров делает конкурс более значимым и является ресурсом для совершенствования, развития педагогического мастерства.

Таким образом, проектная деятельность, объединяя участников образовательного процесса, приводит к мотивации деятельности, активации самообразования, самоанализа, достижения требований, предъявляемых 21 веком.

## **ОПЫТ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА**

**БЕЛОВА Н.Г., ШЕВЧЕНКО А.Е.**

Россия, г. Москва, Педагогический колледж № 18 «Митино»

Наиболее отличительной чертой современного отечественного образования является инновационный характер его развития. Специалистами инновация чаще всего трактуется как нововведение, под ко-

торым понимается процесс внедрения новшества. Инновационная деятельность может быть нацелена на изменение различных компонентов педагогического процесса: смысла, целей и содержания образования, форм и методов, технологий и средств обучения, системы управления и др. Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относят к области педагогической инноватики, которая сейчас находится в стадии научной разработки [3].

Анализ литературы показывает, что основными направлениями и объектами инновационных преобразований в образовательном учреждении являются: разработка стратегии развития образовательного учреждения; обновление содержания образования; проектирование новых моделей образовательного процесса; разработка новых здоровьесберегающих технологий обучения и воспитания; совершенствование управлением образовательного учреждения; повышение квалификации педагогических кадров; мониторинг качества образования и развития обучающихся; разработка учебников нового поколения.

Суть же инноваций применительно к педагогу состоит в смещении акцентов в его деятельности с позиции функционального исполнителя на актуализацию творческих аспектов. «Современное общество нуждается в педагоге, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, готовым стабильно и компетентно решать имеющиеся и вновь возникающие профессиональные задачи» [1]. В образовательном учреждении эти вопросы находятся в сфере компетенции методической (научно-методической) службы. Таким образом, возникает насущная необходимость в модернизации методической работы в содержательном и организационном аспектах.

Рассмотрим возможность проектирования инноваций в области повышения профессиональной компетентности педагогов. Основаниями для проектирования являются региональная политика и приоритеты образовательного учреждения в сфере обновления методической работы, имеющийся кадровый потенциал учебного заведения, запросы потребителей образовательных услуг. Работа методической службы учебного заведения должна быть сориентирована на профессиональное развитие педагога, под которым понимается способность человека-профессионала изменять собственную деятельность. Поэтому появляется необходимость в научно-методическом сопровождении деятельности преподавателя, в разработке комплекса действий и мероприятий, направленных на оказании помощи в решении возникающих профессиональных затруднений. Это будет способствовать развитию и самоопределению учителя на протяжении всей его профессиональной деятельности. По мнению исследователей проблем науч-

но-методического сопровождения подобная организация методической работы имеет преимущества по сравнению с традиционной в большей гибкости и индивидуализированности; в учете динамики развития как самого педагога, так и образовательного учреждения; в обеспечении постоянного взаимодействия педагога с другими субъектами обучения; в опережающем характере; в постоянном системном характере [2]. Таким образом, педагог сможет проявить себя как субъект не только педагогической, но и инновационной деятельности, т.е. осуществить перенос инновационного опыта коллег, самостоятельно разработать новшество и его внедрить, передать свой инновационный опыт.

Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных людей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении. Преподаватель может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических теорий и технологий. Управление этим процессом обеспечивает целенаправленный отбор, оценку и применение в своей деятельности опыта коллег или предлагаемых наукой новых идей. Именно поэтому важным направлением в работе учебного заведения становится анализ и оценка вводимых преподавателями педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

В педагогическом колледже № 18 «Митино» нами разработан вариант научно-методического сопровождения инновационной деятельности педагогического коллектива. Остановимся на его ключевых моментах. На сегодняшний день мы определили следующие целевые установки своей деятельности: 1) объединить усилия преподавателей в решении задач реализации ФГОС СПО по специальностям колледжа при выделении инноваций в качестве приоритетного направления; 2) содействовать эффективному управлению процессами, обеспечивающими выполнение требований ФГОС СПО, запросов внешних потребителей к уровню профессиональной подготовки выпускаемых нами специалистов в части формирования у них общих и профессиональных компетенций.

В связи с выбранными целями нами были выделены следующие направления деятельности научно-методического сопровождения:

- мониторинговые исследования;
- реализация общеколледжного проекта «Формирование компетенций студентов колледжа через освоение педагогами новых образовательных технологий (НОТ)»;



- разработка и внедрение социально значимых учебных проектов;
- педагогическое сопровождение молодых педагогов – исследователей, работающих над диссертацией.

В качестве организационных форм сопровождения преподавателям предложены работа индивидуально и в творческих группах, обучающие семинары, мастер-классы, конференции, фестивали.

Сегодня мы можем подвести промежуточные итоги работы научно-методической службы. В прошлом учебном году на первом этапе реализации общеколледжного проекта «Формирование компетенций студентов колледжа через освоение педагогами НОТ» произошло:

- изучение деятельности преподавателей по формированию общих компетенций у студентов и по применению способов активизации познавательной деятельности студентов на занятии;
- исследование уровня сформированности общих компетенций у студентов 2 курса;
- организованы классные часы и родительские собрания с использованием НОТ в воспитательной деятельности;
- проведены 3 занятия Школы молодого педагога по проблеме НОТ;
- организован конкурс «Педагогический дебют» на лучший план-конспект урока с применением НОТ;
- проведены педагогический совет и 6 обучающих семинаров по проблеме НОТ;
- подготовлен Фестиваль «Секреты педагогического мастерства», выпущен сборник сценариев занятий, представленных на фестивале.

В настоящее время идет реализация второго этапа общеколледжного проекта. Из направлений проектной деятельности нами были выбраны социально-значимые (краткосрочные студенческие) проекты и инновационные проекты. Уже прошло формирование творческих проектных групп, в состав которых вошли 20 преподавателей. Руководители проектов участвовали в обучающих установочных семинарах, ознакомились с требованиями к проектной документации и продукту проектной деятельности. Таким образом, вся подготовительная работа научно-методической службой была осуществлена, сейчас начинается самое сложное и интересное – работа в творческих группах. Итоги второго этапа мы сможем подвести в феврале 2013г. на конкурсе «Защита проектов» и в апреле на педагогическом совете «Слагаемые мастерства педагогической деятельности современного преподавателя».

## Литература

1. Лазарев, В.С. Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности / В.С. Лазарев, Н.И. Ставринова // Эксперимент и инновации в школе. – 2008. – № 1.
2. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, В.О. Букетов, С.Н. Горычева, А.В. Петров, А.Г. Ширин. – Великий Новгород, 2002.
3. Хуторской, А.В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской. – URL: [http:// www.eidos.ru / journal/ 2005/ 0326.htm](http://www.eidos.ru/journal/2005/0326.htm).

## ОСМЫСЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ РОССИИ

ГОРДЕЙЧУК Л.Г.

Россия, г. Пермь, Пермский нефтяной колледж

Введение новых стандартов обучения на всех уровнях образования в России связано с глобальными изменениями на мировом рынке труда, что в свою очередь обусловлено мировыми экономическими проблемами.

Все, что происходит сейчас, в российском образовании переживает и Европа, и Америка, и даже Япония: снижение качества обучения в школе, нежелание молодежи учиться, потребительское отношение к социальным гарантиям государства, иждивенческая позиция, развал семейных ценностей и семьи как института воспитания и многое другое.

Обществу нужны высококвалифицированные специалисты, а их нет, приходится нанимать иностранцев, как было при Пётре и Екатерине. Нужны компетентные специалисты, а нам устанавливают рамки: у нас всеобщее среднее образование, учить нужно всех, все имеют право на образование, и хочется заработать много и быстро. В количестве и качестве продукта нужно найти золотую середину, не всем это надо и не всем дано от природы, иметь эту необходимость, т.е. образование, а еще и качественное.

Поэтому вопрос о качестве специалиста будет подниматься до тех пор, пока не решится сам собой по объективной закономерности, а опередить этот процесс никто не захочет, потому что это опасно, да и зачем, особенно в нашей стране.

Хороший педагог всегда ценился, но в условиях рынка он может погибнуть, потому что его качество преподавания и выживание сводится к массовой подготовке к ЕГЭ или ГИА, а что потом будет с этим учеником, никому нет дела. Нынешний педагог ценится за предоставляемую краткосрочную перспективу, а не за то, что будет через 10-15 лет сего обучающимся. А педагог – это, прежде всего, воспитатель культуры ума человека, а качество нашего мышления определяет, как известно качество нашей жизни. Это более трудоемкий процесс, который никем и ничем не оплачиваемый, даже простой благодарностью.

Вспоминая своих учителей и преподавателей, уважаю, прежде всего, тех, кто увидел во мне личность и дал возможность стать ей.

Каждый год приходят учиться совершенно разные студенты: с разной базовой подготовкой, из разной социально-культурной среды, разных национальностей, и еще особенно важно с разной мотивацией и личностными качествами. В последнее время увеличивается число поступающих с полным отсутствием учебных навыков и мыслительной пассивностью, пробегает холодок в душе, и думаешь: как и чему учат в школе. Начинаешь искать способы устранения симптомов «болезни», а если болезнь запущена, то ты понимаешь, что некоторым уже ничем помочь нельзя. И первые два месяца уходят, для того чтобы они осознали, что знания нужны им для того, чтобы выжить на рынке труда, где они, как специалисты, будут продаваться и покупаться как рабочая наемная сила, а цена этой силы будет определяться качеством подготовки и умением применить полученное, когда это потребуется.

А это значит, мое качественное обучение студентов должно предвосхищаться огромной воспитательной работой по трансформации мышления по отношению к себе, к учебе, к окружающему миру. Если мне этого не сделать, все мои труды как педагога будут напрасны.

Думаю, что компетентного специалиста можно вырастить, если в школе окончательно не убили в человеке желание и умение учиться.

И ты начинаешь трясти это болото пассивного мышления: ты становишься психологом, потому что нужно понять, где процесс мышления остановился; ты становишься ученым-исследователем, потому что тебе нужно знать, как сконструировать процесс обучения, чтобы добиться сначала маленьких результатов, а потом только качественных; ты становишься соучастником процесса вместе со студентом, т.к. находишь ошибки у себя и заставляешь это делать в голове других, и это называется рефлексия; ты корректируешь процесс обучения, и тебе легче, потому что ты переживаешь вместе со студентом,

а значит ему стыдно вместе с тобой за незнание; ты ищешь соратников по несчастью, и пытаешься облечь сухую теорию своей дисциплины в одежду практического применения, и проводишь бинарные уроки. И оказывается это очень интересно.

Напрашивается вывод: если в постиндустриальном обществе процесс накопления знаний ускоряется, и они быстро устаревают, значит нужно обучать методам быстрой обучаемости, т.е. технологии присвоения и освоения знаний. Преподаватель уже не трансформатор знаний, а помощником в их приобретении, т.е. в присвоении социального опыта.

Тогда стоит обратиться к трудам Д. Дьюи «Психология и педагогика мышления» или теории «о доминанте» А.А. Ухтомского, теории К. Роджерса т.к. их философские размышления ответят на вопросы: чему и как обучать, чтобы получить на выходе компетентного специалиста потому, что

1. В условиях огромной насыщенности знаниями человек впадает в ступор – это наши дети.

2. Старые традиционные методики не работают, изменился мир и отношение человека к миру.

3. Зачем открывать новое, когда можно использовать накопленный опыт обучения за последние 200 лет и модифицировать адаптировать его, а не разрушать традиции и впадать в крайности.

4. Не нужно повторять ошибки тех стран, которые испытали проблемы в образовании раньше нас, и радуются когда плохо уже другим.

5. Постиндустриальное общество погибнет, потому человек в нем механизм обслуживающий другие механизмы и средство для жизни, а не личность, которая не может стать сразу профессионалом, потому что с точки зрения природных процессов для всего нужно время.

6. Признаком цивилизованности нашего образования, т.е. последней стадии развития культуры любого общества, стал переход на подушевое финансирование работы педагога.

Д. Дьюи (1859-1952), американский философ, психолог и педагог, один из ведущих представителей прагматизма разработал теорию научного метода как инструмента успешной человеческой деятельности, достижения целей. Открытие, сделанное Дьюи при разработке теории научного метода состоит в том, что достоверное знание и правильное использование научного метода приводят к превращению проблематичной ситуации в решенную – ситуация приобретает иное качество – «следовательно, познание приводит к качественно-

му изменению объекта познания – познание изменяет само существование предмета познания». Цель философии по Дьюи – помочь человеку в потоке опыта двигаться по направлению к поставленной цели и достигать её». Согласно Дьюи, основная задача философии не в том, чтобы, «правильно используя опыт, добиваться единичных целей, а в том, чтобы с помощью философии преобразовать сам опыт, систематически совершенствовать опыт во всех сферах человеческой жизни. Важнейшая задача человека – научиться ими управлять. Д. Дьюи считает, что благодаря разуму человек достигает теоретически достоверного знания о неизменной реальности; благодаря интеллекту он способен управлять постоянно изменяющейся действительностью, состоящей из разнообразных событий.

Д. Дьюи предлагает пути совершенствования социального опыта:

1. Социальная реконструкция.
2. Применение к опыту глубоко разработанных научных методов «высоких технологий», в области философии, психологии и других наук.
3. Совершенствование мышления.

Социальная реконструкция – совершенствование самого общества – условие совершенствования опыта, поскольку значительная доля опыта накапливается внутри общества. Основным рычагом социальной реконструкции – применение научных методов и высоких технологий в образовании и морали. На протяжении всего творческого пути Дьюи придерживался принципа, который был сформулирован им в главе, написанной для сборника «Творческий интеллект» (Creative Intelligence, 1917); «Философия возрождается, когда перестает быть средством разрешения проблем философов и становится методом... разрешения проблем человечества». С этого момента философия становится не просто наукой, а методом для улучшения жизни человека.

Поэтому начало 21 века подталкивает нас к пониманию того, что учить и жить по-прежнему нельзя.

#### Литература

1. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / пер. с англ. Н.М. Никольской, ред. Ю.С. Рассказова. – Изд-во «Лабиринт». – М., 1999. – 192 с.

## **ПРИОРИТЕТЫ МБДОУ ДС № 43 В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**БОСОВА С.М.**

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

МБДОУ «Детский сад компенсирующего вида» № 43 Озёрского городского округа – уникальное образовательное учреждение, состоящее из 8 автономных зданий, находящихся в разных микрорайонах города. Таких объединений в стране не так уж много. Но уникально наше учреждение не только такой структурой, а прежде всего, стабильным высокопрофессиональным коллективом, имеющим свой индивидуальный стиль творческой деятельности в городском педагогическом сообществе, коллективе, который уже на протяжении нескольких лет работает под девизом: «От творчества – к инновации. От эффективной инновации – к традиции».

В городском педагогическом сообществе у МБДОУ ДС № 43 инновационный потенциал педагогического коллектива оценён достаточно высоко. Развитие инновационного потенциала мы осуществляем в двух направлениях: в направлении развития инновационного потенциала педагогов МБДОУ и в направлении развития их связей с другими профессиональными сообществами.

Нами при определении показателей инновационного потенциала педагогического коллектива взяты следующие критерии, разработанные Кировским ИПК РО (В.П. Ларина, проректор ИПК РО, к. п. н.):

- восприимчивость педагогов к новшествам;
- готовность педагогов к освоению новшеств;
- уровень новаторства педагогов в коллективе;
- развитость коммуникативных связей педагогов;
- уровень творческой активности педагогов.

Следуя данным критериям, мы определили, что педагоги нашего дошкольного образовательного учреждения постоянно следят за инновационными идеями и передовым опытом в сфере дошкольного образования, стремятся применять их в своей образовательной деятельности, постоянно анализируют собственную деятельность, активны в вопросах повышения квалификации, мотивированы на разработку и освоение новшеств, обладают необходимыми знаниями и умениями для осуществления опытно-экспериментальной деятельности.

Безусловно, мы покривили бы душой, если бы сказали, что абсолютно все наши педагоги обладают инновационным потенциалом. Мы выделили три группы педагогов, которых отнесли к «новаторам», «потенциальным новаторам» и «консерваторам». В основном, в педагогическом коллективе преобладают две группы: это «новаторы» и «потенциальные новаторы».

Мы осознаём, что процесс развития инновационного потенциала педагогических кадров очень не простой, поэтому мы работаем в направлении создания следующих условий:

- психолого-педагогических, направленных на формирование личностных, психологических механизмов развития творческого потенциала;
- организационно-педагогических, связанных с уровнем организации и стимулирования образовательного процесса, его материально технической оснащённостью, особенностями управления, наличием интересной, общественно значимой цели.

Инновационный потенциал коллектива направлен на один из аспектов инновационной деятельности, а именно на обновление содержания дошкольного образования за счёт организации опытно-экспериментальной работы, творческого взаимодействия с кафедрами специальной педагогики, психологии и предметных методик и дошкольной педагогики ЧГПУ, ЧИППКРО, авторами современных образовательных технологий.

За последние годы педагогическим коллективам разработаны и представлены на разных уровнях (муниципальном, региональном и федеральном) опыт работы по следующим проблемам:

- Коррекционно-педагогическая деятельность МБДОУ (городской семинар, 2009 г.).
- Использование ИКТ в образовательном процессе (муниципальный конкурс «Информика – 2009, 2010, 2011, 2012 гг.).
- Безопасность без опасностей (городской семинар, 2009 г.).
- Инновационные процессы в вопросах здоровьесбережения детей в детском саду компенсирующего вида (городская педагогическая конференция, 2009 г.).
- Использование ЦОР в логопедической работе (городское августовское совещание педагогических работников, 2010 г.).
- Составление индивидуальных коррекционных программ для детей с ОВЗ (Всероссийские научно-практические конференции, г. Челябинск, ЧГПУ, 2009, 2010).
- Проектная деятельность в образовательном процессе (Городская педагогическая панорама 2011, 2012 гг.).

– Самостоятельная деятельность детей (областной конкурс «Детский сад года – 2011, областной конкурс «Управление образовательной средой – 2012 г.) и др.

Сегодня мы можем говорить о создании в нашем детском саду коллектива педагогов, стремящихся создать собственный методический продукт – обобщённый и описанный опыт работы, инновационный проект, методические разработки по различным направлениям развития ребёнка с ОВЗ, учебные программы и т.д. Только в этом случае педагоги имеют возможность представить свои идеи, наработки в различных формах методической деятельности – семинарах, конференциях, педагогических чтениях и др., и, в том числе, написать статью и отправить её в соответствующее издательство.

В настоящий момент у большинства педагогов опубликованы статьи из опыта работы в ежегодном сборнике детского сада «Педагогическая мозаика» (6 номеров), который распространяется в городском педагогическом сообществе. Один из таких сборников, посвящённый вопросам инновационной деятельности МДОУ, опубликован полностью издательством «ДЕТСТВО ПРЕСС» г. Санкт-Петербурга в 2010 г.

14% педагогов опубликовали статьи по вопросам воспитания и обучения детей с ОВЗ, методической работы, взаимодействию с семьями воспитанников в научно-практическом журнале «Дошкольная педагогика» ООО «Издательство «ДЕТСТВО ПРЕСС» г. Санкт-Петербурга. На сегодняшний день 47 педагогов детского сада имеют публикации в разных педагогических журналах и сборниках.

Реальные возможности познакомить педагогическое сообщество с результатами своей работы по разным направлениям образования дошкольников представляют педагогам конференции различного уровня, проводимые институтами переподготовки и повышения квалификации работников образования, педагогическими университетами, научно-педагогическими журналами. Наши педагоги неоднократно принимали участие в таких конференциях, за последние два года статьи педагогов напечатаны в 2-х сборниках ЧГПУ, сборнике ЧИП-ПКРО «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» (2011 г.). С некоторыми публикациями можно познакомиться на сайте МБДОУ ДС № 43.

Участие в различных конкурсах муниципального, регионального и федерального уровней дают возможность педагогам представить свой опыт работы. Педагоги нашего детского сада принимают активное участие в ежегодных муниципальных конкурсах «Педагог года», «Информика», неоднократно становились победителями и лауреатами конкурсов. Педагогический коллектив дважды становился победите-



лем в областном конкурсе «Детский сад года». В 2011 году коллектив МБДОУ ДС № 43 представлял опыт работы по организации самостоятельной деятельности дошкольников. По результатам конкурса ему было присвоено 1-е место и вручен Диплом победителя.

Диплом за первое место в конкурсе по созданию условий для прогулок детей, объявленном издательством «ДЕТСТВО – ПРЕСС», коллектив детского сада получил в 2011 г.

Только в коллективе, который нацелен на получение качественного результата в своей деятельности, развиваются такие личностные качества, как творческая активность, который рассматривается как индивидуальный процесс, являющийся результатом слияния общечеловеческого опыта и развития личностью её собственных способностей к творчеству в интересующей её сфере деятельности (А.М. Савостьянов, д.п.н.). Процесс творчества в коллективе нашего дошкольного учреждения постоянно поддерживается использованием различной мотивации:

- созданием эмоционально-положительного настроения для активной деятельности;
- поощрением педагогов (моральным и материальным), проявивших творческую активность;
- возможностью презентовать свой опыт работы в городском педагогическом сообществе;
- оказанием реальной помощи в обобщении результатов своей работы и др.

Сегодня мы с уверенностью констатируем, что наше дошкольное образовательное учреждение нацелено на непрерывность инновационной деятельности, высокий уровень его развития как образовательной системы.

**ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ  
КАК МЕХАНИЗМ ОЦЕНКИ ВОСТРЕБОВАННОСТИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ**

**МИГУНОВА Т.Л., ТИХОНОВА Э.В., ПОЛЯКОВА Т.А.**

Россия, г. Арзамас Нижегородской обл., Арзамасский государственный педагогический институт им. А.П. Гайдара

Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы» предполагает ряд приоритетных целей и задач развития образования как базового элемента долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации, систему мер по их реализации на период до 2020 года.

В рамках первоочередных задач Госпрограммы предполагается:

- создание механизмов участия потребителей и общественных институтов в контроле и оценке качества образования;
- расширение участия работодателей на всех этапах образовательного процесса в системе профессионального образования;
- развитие в образовательных организациях органов самоуправления, реализующих государственно-общественный характер управления (попечительских, наблюдательных и управляющих советов).

Одним из наиболее важных показателей внедрения механизмов поэтапного формирования и реализации современной модели образования, обеспечивающей повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития

экономики, современными потребностями общества и каждого гражданина является показатель трудоустройства выпускников Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара.

Вопросам трудоустройства выпускников в институте уделялось и уделяется самое серьезное внимание. В конечном счете – это один из главных показателей эффективности деятельности института и востребованности подготовленных специалистов и бакалавров на образовательном рынке Нижегородской области.

Вопросами трудоустройства занимается созданный в 2002 году Центр по проблемам трудоустройства, реорганизованный в сентябре 2010 года в Центр профориентации учащихся и трудоустройства выпускников.

Основной целью деятельности Центра является проведение мониторинга востребованности выпускников вуза с целью изучения конъюнктуры регионального рынка труда, сотрудничество с работодателями, отделами образования и территориальными органами государственной службы занятости по вопросам трудоустройства выпускников.

Деятельность Центра осуществляется по следующим направлениям.

Информационно-рекламное направление предусматривает предоставление студентам информации о состоянии рынка труда, вакантных рабочих местах. Распространение этой информации осуществляется путем проведения факультетских собраний с выпускниками, предоставления информации на сайте вуза, своевременного информирования через объявления на информационных стендах, издание рекламных материалов о востребованности выпускников вуза на рынке труда. Каждому выпускнику предоставляется возможность выбрать место для своей дальнейшей работы, разъясняются права как молодого специалиста, обеспечиваемые современным законодательством.

Систематическое взаимодействие руководства института, деканов факультетов, а также выпускающих кафедр с руководителями образовательных учреждений и других организаций-работодателей позволяет предвидеть перемены во внешней среде и оперативно реагировать на них.

В частности, в течение 2006-2012 годов проводится активная работа среди студентов по разъяснению условий трудоустройства выпускников; с 2008 г. разъясняются положения областной целевой программы социально-экономической поддержки молодых специалистов учреждений образования Нижегородской области.

Выпускники вуза активно включились реализацию указанной программы. Из приведенных данных видно, что количество участвующих в целевой программе за 4 года менялось, находясь в прямой зависимости от квоты на финансирование (2006 г. – 40 человек, 2007 г. - 82, 2008 г. - 90, 2009 г. - 56, 2010 г. – 12). В реальности количество желающих во много раз больше включенных в исполнение областной целевой программы.

Работа по информационно-рекламному направлению осуществляется через следующие виды деятельности.

Мониторинг востребованности выпускников вуза на региональном рынке труда, изучение потребностей в учительских кадрах в районах Нижегородской области на предыдущие 5 лет.

Полученные результаты позволяют целенаправленно осуществлять работу с департаментами образования в области трудоустройства и целевой подготовки педагогических кадров.

Таблица 1.

Сведения о потребности в учительских кадрах образовательных учреждений на 2008-2012 годы 22 районов юга Нижегородской области

Год	2008	2009	2010	2011	2012
Сведения о потребности в учительских кадрах образовательных учреждений	175	121	112	109	90

Данные мониторинга свидетельствуют о том, что потребность в учительских кадрах ежегодно сокращается, это объясняется демографической ситуацией, сложившейся как в регионе, так и в стране в целом. Наряду с сокращением количества детей школьного возраста идет процесс минимизации школ, особенно в сельской местности, поэтому результаты мониторинга стали основанием для открытия в вузе направлений подготовки непедагогического профиля (журналистика, теология, менеджмент, социально-культурный сервис и туризм, туризм, прикладная информатика).

Работа по координации деятельности факультетов по вопросам оказания содействия трудоустройству выпускников института ведется через подготовку информационных писем о количестве вакантных мест в образовательных учреждениях, которые предоставляет Министерство образования Нижегородской области. Вопросами трудоустройства деканы начинают заниматься с самых первых недель обучения на заключительном курсе обучения студентов. В итоге к апрелю, как правило, каждый выпускник имеет возможность выбрать место работы.

Центр осуществляет тесное сотрудничество с образовательными учреждениями, департаментами образования г. Арзамаса и районов Нижегородской области, что позволяет формировать базу данных по педагогическим вакансиям; с Центром занятости населения г. Арзамаса по вопросам трудоустройства и прохождения стажировок выпускников АГПИ.

Другим направлением деятельности является просветительское направление, которое способствует повышению уровня информационной грамотности, осведомленности студентов об особенностях профессий педагогического и непедagogического профиля, которые наиболее востребованы в настоящее время на рынке труда.

Третьим направлением деятельности Центра является диагностическое направление, ориентированное на познание и самопознание: выявление индивидуальных особенностей, установок на вид деятельности, профессиональных интересов и других личностных качеств выпускников.

В рамках данного направления можно выделить следующие виды деятельности: работа психолого-педагогической службы АГПИ. Сотрудниками службы со студентами старших курсов был проведен ряд мероприятий:

- заседание психологического клуба на тему «Наш учитель – наша действительность» (март 2010 г, приняло участие 50 чел.). Была рассмотрена проблема социального статуса современного учителя, вопросы трудоустройства и кадровой политики современных школ, были проанализированы сложности, с которыми может столкнуться молодой специалист, и даны рекомендации по их преодолению. В обсуждении проблемы приняли участие: проректор по воспитательной работе АГПИ, директора школ г. Арзамаса, молодые учителя городских и сельских школ, участники областной целевой программы социально-экономической поддержки молодых специалистов. По итогам встречи был составлен психологический портрет современного учителя, выделены те качества, которыми должен обладать педагог, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда;

- психодиагностика студентов-практикантов 3 и 4 курсов с целью анализа их мотивации на педагогическую профессию, готовность к педагогической практике (ежегодно в марте-апреле). По результатам были выявлены проблемные моменты, с которыми студенты сталкиваются на практике, и внесены коррективы в программу тренингов, даны рекомендации студентам по повышению профессионального самосознания.

Ежегодно под общим руководством проректора по учебной работе и проректора по воспитательной работе проводятся социологические опросы студентов по разным направлениям и фактам организации и проведения внеучебной деятельности, позволяющие представить общую картину работы в образовательном учреждении. В ходе опросов выявляется осведомленность учащихся в тех или иных вопросах, а также их отношение к опрашиваемым параметрам. Студенты принимают активное участие в анкетировании, что позволяет сделать обзор общей деятельности вуза наиболее объективным с целью последующей корректировки воспитательного процесса в институте.

К примеру, около 60% опрошенных оптимистично оценивают возможные перспективы трудоустройства по специальности, 5% студентов испытывают неуверенность в этом, важным моментом является то, что за три последних года отмечается отрицательная динамика тех, кто готов работать там, где фактически платят больше (т.е. выбирать между работой по специальности и иными видами деятельности) в 2008 году – 54%, 2009 – 43%, 2010 – 38% (во многом это объясняется индексацией заработной платы учителей в Нижегородской области).

Динамика распределения ответов на вопрос «Готовы ли выпускники вуза к адаптации на рынке труда?» следующая по результатам анкетирования, около 70% студентов уверены в своих силах и готовы к адаптации на современном рынке труда, 7% студентов отмечают, что таковой готовности у них нет, 23% – затруднились ответить.

Развивающее направление деятельности Центра содействует формированию у студентов реализации своего делового потенциала с учетом знаний, полученных в процессе психодиагностики и выявления профессиональных интересов. Прохождение педагогической практики способствует формированию профессиональных качеств и выявляет готовность и способность к педагогической деятельности и педагогическому творчеству. Система учебных и педагогических практик является основным звеном, обеспечивающим единство теоретической и практической подготовки студентов к педагогической деятельности в инновационном образовательном пространстве.

Целенаправленная деятельность Центра в период с июня 2006 года по май 2011 года привела к следующим результатам. С 2006 по 2011 год было подготовлено 2990 молодых специалистов, из них 2793 человек трудоустроено, 312 человек призвано в ряды Вооруженных сил РФ, 193 женщины ушли в отпуск по уходу за ребенком.

Таблица 2

Результаты трудоустройства выпускников с 2007 по 2012 гг.  
(в % от общего числа выпускников)

год	2008	2009	2010	2011	2012	среднее за 5 лет
% от общего числа выпускников	84,8	82,7	85,3	77,2	77,7	81,7

В таблице 3 отражены результаты трудоустройства выпускников по сферам деятельности за последние 5 лет.

Таблица 3

Результаты трудоустройства выпускников по сферам  
деятельности за период 2007-2012 гг.

Год выпуска	Выпуск, количество чел.	Трудоустроены в образовательные учреждения (школы, детские сады, вузы, колледжи), чел.	Трудоустроены в другие организации (администрации городов и районов, частные предприятия, промышленные организации, силовые структуры и др.), чел.
2008	505	337	91
2009	550	367	88
2010	494	314	108
2011	504	261	131
2012	454	209	144

Как видно из таблицы, количество выпускников, трудоустроенных в непедагогические организации, возросло. Это связано с сокращением школ в области, а также с востребованностью выпускников вуза в иных сферах экономики и социальной инфраструктуры региона в связи с их высокой конкурентоспособностью.

В данном году наряду с традиционно оцениваемыми показателями трудоустроенности выпускников введён ещё один – количество выпускников, продолживших обучение по профильной магистерской программе.

Центр также занимается организацией временной занятости студентов, координацию которой осуществляет профсоюзный комитет студентов института. Работа осуществляется в следующих направлениях.

1. Деятельность студенческого отряда «Вожатская академия», занимающегося подготовкой из числа студентов института педагогов-организаторов (вожатых) для работы в детских оздоровительных учреждениях. Участники «Вожатской академии» (ежегодно около 100-150 чел.) трудоустраиваются в детские оздоровительные лагеря Ниже-

городской области, а также в международные центры Российской Федерации («Орленок», «Лазурный» и др.).

2. Работа отряда проводников. С 2010 г. 11 студентов АГПИ, прошедших профильное обучение в рамках областной целевой программы «Молодежь Нижегородской области», с 27 мая по 15 сентября 2010 года были трудоустроены в качестве проводников на поезда дальнего следования Горьковской железной дороги. В мае 2011 г. обучение закончили 60 человек, которые также будут работать проводниками ГЖД.

3. Студенты АГПИ в период летних каникул заняты в уже существующих отрядах при Комитете по физической культуре, спорту и молодежной политике администрации г. Арзамаса, где работали в качестве педагогов-организаторов на детских площадках образовательных учреждения города (ежегодно 25-30 чел.).

Таким образом, востребованность выпускников института за последние 5 лет составляет в среднем 82%. Отзывы руководителей органов образования – основных работодателей выпускников вуза – и руководителей других отраслей экономики и социальной сферы, где востребованы специалисты по непедagogическим специальностям, свидетельствуют о высокой функциональной и профессиональной подготовке выпускников.

Анализ степени удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников ведется по разным направлениям. Институт изучает рекомендации председателей государственных аттестационных комиссий, запросы координационных Советов по кадровой политике города и области, отчеты службы занятости и т.д.

Оценка институтом степени успешности партнерских отношений осуществляется на основе:

- показателей долговременности и результативности контактов с работодателями (количество трудоустроенных выпускников в результате осуществления тех или иных форм сотрудничества, количество позитивных отзывов и рекламаций);

- показателей общей трудоустроенности выпускников (доля выпускников АГПИ в числе состоящих на учете в Арзамасском городском центре занятости).

Успешность партнерских отношений между АГПИ и работодателями подтверждается:

- стабильностью положительного решения вопросов трудоустройства выпускников АГПИ (по данным городского Центра занятости, среди населения города Арзамаса, имеющего статус безработно-



го, выпускники АГПИ не представляют статистически значимой группы);

- отсутствием рекламаций на качество подготовки специалистов за все время существования АГПИ;

- отзывами самих работодателей об уровне подготовленности специалистов. В адрес ректора, деканов факультетов, профессорско-преподавательского состава АГПИ неоднократно поступали благодарственные письма и отзывы от работодателей о высоком качестве подготовки бакалавров и специалистов.

## **ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВЕТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

**ГОНЧАРЕНКО Н.Г.**

Россия, г. Мурманск, Мурманский областной институт повышения  
квалификации работников образования и культуры

Стратегические документы последних лет уделяют особое внимание качеству и его оценке в области образования. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р, среди приоритетных задач в области образования выделено «формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг».

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. N 163-р, стратегической целью государственной политики в области образования провозглашает «повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина». Задачами Программы являются:

- модернизация общего и дошкольного образования как института социального развития;

- приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда;

- развитие системы оценки качества образования и востребованности образовательных услуг.

О необходимости создания системы оценки качества в каждом образовательном учреждении заявлено и в проекте Закона «Об образовании».

Образовательные учреждения организуют образовательный процесс, контролируют его качество изнутри (осуществляют внутреннюю оценку качества), ведут отбор и переподготовку педагогических кадров, (таким образом, управляя качеством образовательного процесса) и, значит, в полной мере отвечают за качество подготовленности обучающихся.

Это регламентировано Законом «Об образовании» от 10 июля 1992 года N 3266-1, который к компетенции образовательного учреждения (статья 32) относит «обеспечение функционирования системы внутреннего мониторинга качества образования в образовательном учреждении». Законом установлена также и ответственность образовательного учреждения за некачественное образование – статья 49 «Возмещение ущерба, причиненного некачественным образованием», по которому «Российская Федерация, субъекты Российской Федерации в лице соответствующих органов исполнительной власти, осуществляющих управление в сфере образования, в случае некачественной подготовки выпускников государственным или муниципальным образовательным учреждением вправе предъявить данному образовательному учреждению иск по возмещению дополнительных затрат на переподготовку этих выпускников в других образовательных учреждениях».

Основанием для предъявления иска может явиться, прежде всего, «приостановление действия государственной аккредитации образовательного учреждения или лишение его государственной аккредитации».

В связи с этим, процедурам государственного контроля качества образования в сфере образования, иными словами, процедурам внешней оценки качества образования, на сегодняшний момент уделяется большое внимание со стороны надзорных органов.

Данные процедуры обеспечивают внешнюю оценку качества образования через осуществление государственного контроля. Однако внешняя оценка может осуществляться также и через общественную оценку – п. 41 статьи 33.2 дает такое право образовательному учреждению: «образовательные учреждения, научные организации могут получать общественную (общественно-профессиональную) аккредитацию в российских, иностранных и международных образовательных, научных, общественных и иных организациях. Такая аккредитация не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства. Сведения о результатах общественной (общественно-профессиональной) аккредитации образовательного учреждения или

научной организации рассматриваются при проведении аккредитационной экспертизы при государственной аккредитации».

Общественная аккредитация позволяет образовательному учреждению оценить те сферы его деятельности, которые не являются объектом государственной аккредитации, т.е. позволяет получить более полную и объективную оценку всех сфер деятельности образовательного учреждения, показать имеющиеся достижения и результаты, не отмеченные в рамках государственной аккредитации. Совет образовательного учреждения в таком случае выступает как инициатор (заказчик) внешней оценки.

Внешняя оценка может осуществляться также и через аудит качества. Аудит качества может проводиться по традиционным показателям качества государственной или негосударственной структурой, специализирующейся на проведении оценки, с которой образовательное учреждение заключает договор.

Учитывая, что демократический, государственно-общественный характер управления образованием провозглашен в качестве принципа государственной политики в области образования в статье 2 Закона «Об образовании», общественная оценка качества образования должна стать серьезной составляющей внешней оценки качества. Эту роль образовательные учреждения отводят советам ОУ. Необходимо сразу определиться, что участие совета образовательного учреждения в оценке качества образования – это синтез внешней и внутренней оценки качества, поскольку члены совета являются и заказчиками образовательных услуг и участниками образовательного процесса (родители обучающихся, например).

Участие органа государственно-общественного управления общеобразовательным учреждением (совета образовательного учреждения) в оценке качества образования в полной мере отвечает статусу Совета как органа стратегического управления ОУ и является необходимым условием реализации им управленческих полномочий.

Утверждение программы развития ОУ, принятие решений по вопросам организации образовательного процесса и условий обучения – эти и другие аспекты деятельности совета направлены на обеспечение качества образования. Соответственно, оценить их эффективность, сделать выводы относительно правильности выбранной стратегии развития учреждения или необходимости ее корректировки возможно именно на основе оценки качества образования. Оценка качества выступает механизмом развития образовательного учреждения и профессиональной деятельности каждого педагога.

С другой стороны, участие совета в оценке качества образования является главным инструментом обеспечения участия общественности в оценке качества образования, общественности как потребителя образовательных услуг, как субъекта формирования и предъявления гражданского (общественного) заказа на содержание и качество образования. Данная роль совета реализуется через представительство общественности в его составе, через привлечение представителей общественности к работе в комиссиях, решающих вопросы оценки качества, через обеспечение доступности широкой общественности всей информации о качестве образования в ОУ.

Необходимым является обеспечение участия совета на всех стадиях деятельности по оценке качества:

1. Определение целей и задач проведения оценки. (Цели оценки могут быть связаны с получением информации о состоянии системы в целом, но могут касаться и отдельных ее аспектов. Оценка может решать задачи выявления эффективности влияния реализуемой программы развития и отдельных инновационных проектов. В зависимости от типа и масштаба цели определяются структура, показатели и инструментарий оценки.)

2. Определение структуры оценки (структура оценки определяет тип оценки поставленных задач; информацию, необходимую для проведения оценки, источники и методы ее получения; методы анализа информации).

3. Разработка плана проведения оценки (определение: сроков проведения оценки; всех лиц, привлекаемых к проведению оценки; ресурсов, необходимых для проведения оценки).

4. Разработка и согласование показателей (индикаторов) оценки.

5. Разработка и согласование инструментария и процедуры проведения оценки.

6. Процесс оценивания (сбор данных, их обработка и анализ).

7. Анализ данных.

8. Информирование о результатах.

9. Принятие решений, выработка предложений и рекомендаций по результатам оценки.

Акцент в работе Совета должен быть сделан на анализе. В таком подходе реализуется принятое в качестве исходного для определения роли совета различие стратегического и оперативного управления школой.

Важным является то, что управляющий совет в целом и каждый его член не должен отслеживать все, что происходит в школе. Совет должен сразу определиться в следующих вопросах:

- Каковы показатели, по которым следует оценивать деятельность школы?
- Какие данные необходимы для оценки?
- Где и как (от кого) эти данные могут быть получены?
- Кто будет заниматься их анализом?
- Кто и в какой форме будет представлять их результаты?

То есть совет не устраняется от задач сбора данных (мониторинга), но занимает по отношению к ним управленческую позицию.

Так перед членами совета не следует ставить, например, задачи оценки качества урока в целом или его отдельных аспектов. Это профессионально может осуществить методист, заместитель директора. Однако вполне можно поставить, например, задачу оценки прогресса педагога в использовании информационных технологий. И в этом случае администрация и методический совет должны способствовать этому, предоставляя собранные ими данные.

Члены совета должны искать надежные источники данных и внимательно их изучать, обращаясь при необходимости за консультацией к профессионалам. Возможным вариантом является специальное включение в состав комиссии специалистов по оценке качества, которые на первых этапах работы комиссии познакомят ее членов с документами, алгоритмом и методиками оценки.

Обсуждение и согласование используемых для оценки качества показателей является важнейшим предметом взаимодействия профессионалов и общественности. Для разработки показателей качества совет может инициировать маркетинговые исследования, изучение общественного заказа, общественного мнения, изучение степени удовлетворенности качеством образования, настоящих и будущих потребностей учащихся и родителей. Обсуждение показателей может стать предметом специально организованных советом общественных слушаний.

Включение общественности в диалог относительно показателей оценки способствует лучшему пониманию ею устройства и жизни ОУ, повышению ответственности за ее настоящее и будущее. Данное обсуждение может вестись как на заседаниях совета, так и в более широком формате – например, на форуме сайта ОУ.

В образовании, как и вообще в социальной сфере, за редким исключением, нет объективных эталонов, сравнение с которыми позволило бы сказать, насколько эффективно то или иное образовательное учреждение, насколько хороши отдельные его показатели. Существующие нормы и стандарты характеризуют главным образом условия обучения (соответствие гигиеническим нормам и правилам, требова-

ниям пожарной безопасности и т.п.), что позволяет сформулировать вопрос: «Как условия обучения в нашем ОУ соотносятся с существующими стандартами?»).

Однако качественная оценка состояния и результатов развития образовательного учреждения по другим важным аспектам, может быть сделана преимущественно на основе сопоставления:

- с состоянием и результатами ОУ в предшествующий период (например, вопросы: «Каковы нынешние достижения ОУ по отношению к предыдущим?», «Насколько мы продвинулась в достижении поставленных целей?»);

- с результатами других образовательных систем, находящимися в сходных условиях («Как соотносятся успехи нашего ОУ с другими, похожими ОУ?», «В чем заключаются позитивные отличия нашей школы от других, похожих школ?»);

- со средними показателями для муниципальных, региональных систем образования («Как уровень достижений обучающихся соотносятся со средним уровнем по району, городу?»).

Особенно важным видом оценки является оценка прогресса в отношении утвержденных (в программе развития, ином документе) приоритетов и целей развития образовательного учреждения, продвижения к определенному контрольному показателю (т.е. конкретному, чаще всего количественному выражению желаемого результата, например, 50% обучающихся будет охвачено кружковой работой, 30% выбрали индивидуальный образовательный маршрут). В таком случае оценка создает основу для корректировки программы развития или ежегодных планов школы, утверждение которых осуществляется советом. Таким образом, участие в оценке реализует роль совета как стратегического органа управления школой.

Показатели качества, процедуры и формы его оценки, подходы к анализу результатов оценивания и их использованию, образующие систему оценки качества, в образовательном учреждении целесообразно зафиксировать в специальном документе (Положение о системе оценки качества, Положение о государственно-общественном мониторинге и оценке качества и т.п.). Совет может дать поручение администрации или комиссии разработать проект данного документа и утвердить на своем заседании. Педагогический коллектив, учредитель, родительская общественность и социальные партнеры школы должны быть ознакомлены с данным документом. Содержание документа целесообразно ежегодно пересматривать и при необходимости вносить изменения.

Что является источником данных для проведения оценки?

- образовательная статистика;
- промежуточная и итоговая аттестации;
- мониторинговые исследования;
- социологические опросы;
- отчеты работников школы.

Основные данные, характеризующие качество обучения, можно получать ежегодно в ходе проведения аттестации учащихся, т.е. проверки их знаний, полученных за определенный период. Среди форм итоговой аттестации важными являются: ГИА в 9-х классах и ЕГЭ выпускников 11 классов.

Информация, необходимая для проведения сравнительного анализа, имеется у других образовательных учреждений, у органов управления образованием, у органов внутренних дел и здравоохранения и т.д. Если она по тем или иным причинам недоступна администрации школы, совет может оформить запрос к соответствующим организациям.

Наконец, совет образовательного учреждения сам может организовать сбор данных, отражающих общую удовлетворенность родителей и обучающихся, а также их мнения относительно соблюдения их прав, характеристик конкретных аспектов организации образовательного процесса, или условий обучения. Для этого можно провести опросы, организовать интервью, круглые столы и др. Целесообразно организовать эту работу через взаимодействие с органами самоуправления – родительскими комитетами, ученическим комитетом.

На основании проведенного анализа могут быть внесены изменения в программу развития школы, образовательную программу. Возможен вариант, когда по результатам оценки разрабатывается план действий, за реализацией которого совет осуществляет контроль.

По завершении цикла работ результаты представляются совету для обсуждения.

Очень важно, чтобы совместная работа по анализу и оценке вызвала положительный отклик у всех участников, мотивировала их на совместный поиск путей решения существующих проблем и определение дальнейших перспектив развития образовательного учреждения.

Полномочия совета по участию в оценке качества и порядок их реализации должны быть закреплены в Уставе и локальных актах школы (Положения, регламенты). Поэтому актуальной задачей для совета является разработка данных документов или инициирование внесения необходимых изменений в существующие.

Таким образом, совет образовательного учреждения может и должен выполнять важную роль в оценке качества образования.

## Литература

1. Воронцов, А.Б. Некоторые подходы к созданию условий для внедрения государственных образовательных стандартов нового поколения: (из опыта работы школ развивающего обучения) / А.Б. Воронцов и др.; Московский центр качества образования. – М.: Московский центр качества образования, 2010. – 271 с.
2. Гришина, И.В. Процедуры оценивания работы школы, деятельности ученика и учителя / И.В. Гришина. – СПб.: КАРО, 2010. – 224 с.
3. Епифанов, А.Е. Организационные и правовые основы деятельности органов местного самоуправления в сфере образования / А.Е. Епифанов, Т.В. Савина. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 161 с.
4. Литвиненко, Э.В. Экспертное оценивание в лицензировании и аттестации ОУ и управленческих кадров: учеб. пособие / Э.В. Литвиненко. – М.: «5 за знания», 2010. – 176 с.
5. Малыхина, Л.Б. Организационно-педагогическая культура ОУ / Л.Б. Малыхина. – Волгоград: Учитель, 2011. – 143 с.
6. Мониторинг качества учебного процесса: принципы, анализ, планирование / авт.-сост. Г.П. Попова. – Волгоград: Учитель, 2011. – 124 с.
7. Организация внутришкольного контроля: информационно-методические материалы / авт.-сост. О.И. Медведева. – Волгоград: Учитель, 2010. – 157 с.
8. Панасюк, В.П. Школа и качество: выбор будущего / В.П. Панасюк. – СПб.: КАРО, 2010. – 384 с.
9. Пильдес, М.Б. Система работы ОУ в условиях модернизации образования: образовательная программа школы / М.Б. Пильдес. – Волгоград: Учитель, 2011. – 211 с.
10. Программно-целевое проектирование образовательных систем: стратегии инновационного развития / авт.-сост. Н.В. Томилина. – Волгоград: Учитель, 2010. – 351 с.
11. Третьяков, П.И. Школа: Управление качеством по результатам / П.И. Третьяков. – М.: Изд-во «УЦ «Перспектива», 2009. – 492 с.



## СРАВНЕНИЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ И ИНСТРУМЕНТОВ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

**ЖАБРЕЕВ В.С.**

Россия, г. Челябинск, Челябинский институт путей сообщения (филиал) Уральского государственного университета путей сообщения

К настоящему времени разработаны инструменты регулируемого эволюционирования в образовании. Инструмент направлен на выявление противоречий в теории и практике образования с ориентацией на ее разрешение [1]. Принцип регулируемого эволюционирования используется для совершенствования вузовского учебно-воспитательного процесса [2]. «Принцип регулируемого эволюционирования дает возможность отслеживать как воздействия субъектов на окружение, так и окружение на человека, а также оперативно реагировать на возможные негативные проявления. Подобная «чувствительность» позволяет своевременно обнаруживать и сглаживать возникающие противоречия между природой инициатив человека и условиями их развертывания в соответствующем окружении» [3].

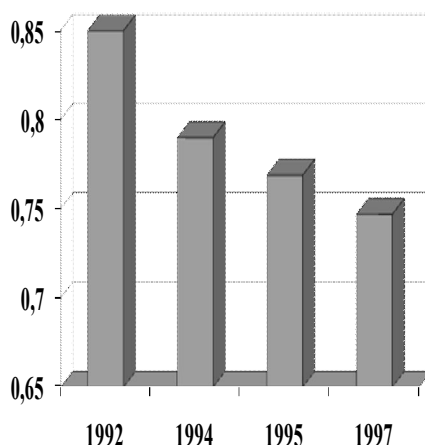


Рис.1. Динамика индекса человеческого потенциала РФ

В регулируемом эволюционировании просматривается симптоматический характер «лечения социально-экономических болезней», в том числе в области образования. Следует учесть некоторые тенденции изменений в России. Например, по данным ООН тенденция человеческого потенциала ведёт к снижению человеческого потенциала (рис. 1).

Государства с высоким уровнем жизни людей брали на вооружение принципы, методы, инструменты, направленные на профилактику «смертельных болезней» в государстве, не на модернизацию, а на инновационное развитие [5, 6]. К таким средствам относится менеджмент качества, бережливое обучение плюс 6 сигм и др. [7]. Этот

инструментарий «генетически» способствует развитию потребности предприятий, образовательных организаций, в инвестиционных проектах, в научном подходе всех процессов, в повышении индекса человеческого ресурса.

В «системе менеджмента качества» организации различного профиля, включая образование, обучение менеджменту является необходимым условием. В отличие только от управления современный менеджмент может принести необходимые инновационные изменения.

Опыт передовых предприятий и учреждений показал, что система менеджмента качества организации или учреждения является эффективным инструментом развития инновационных процессов, процветания региона государства. Чем раньше будет воспринята новая парадигма, тем меньше будет издержек. Многие аналитики утверждают, что самой камнем преткновения негативного или нейтральной отношения руководителей к системе менеджмента качества является отсутствие у них достаточного представления о сути новых методов и их эффективности в современных государственных рыночных отношениях.

Результативность внедрения систем менеджмента качества подтверждается опытом многих организаций и учреждений образования России. При этом японским учёным отмечается: «Есть страны, имеющие ресурсы, есть страны имеющие гениев, Япония, не имела ни ресурсов, ни гениев, сделала ставку на заурядных людей, и коллективизм, на незаурядные методы менеджмента заурядными людьми».

#### Литература

1. Единство объективных и субъективных факторов в управлении повышением квалификации руководителей образовательных учреждений / Д.Ф. Ильясов, диссертация на соискание доктора педагогических наук / Д.Ф. Ильясов. – Челябинск, 2005;

2. Регулируемое эволюционирование в осуществлении жизнедеятельности человека. - Оп.: Сентябрь, 2009.

3. Курочкина, Н.Д. Технология совершенствования вузовского учебно-воспитательного процесса на основе реализации принципа регулируемого эволюционирования: автореф. ... канд. пед. наук. / Н.Д. Курочкина. – Тамбов, 2009.

4. Жабреев, В.С. Проблемы и пути повышения эффективной инновационной деятельности / В.С. Жабреев. – Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы X Всерос. науч.-практ. конф.: в 4 ч. Ч. 1 / Международная академия наук педагогического образования; Челяб, ин-т

переподготовки и повышения, квалиф. работ, образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – 335 с.

5. Деминг, Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Эдварде Деминг; Пер. с англ. – 3-е изд. – М.: Альпина Паблишерс, 2009. – 419 с.

6. ГОСТ Р ИСО 9000-2008. Система менеджмента качества. Основные положения и словарь.

7. Жабреев, В.С. Бережливое обучение & 6 сигм / В.С. Жабреев; Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции: в 4 ч. Ч. 3 / Международная академия наук педагогического образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ, образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – С. 108-112.

## **ТРЕХМЕРНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ**

**ЕРЕМИНА В.Ю., ГРИШИНА М.С.**

Россия, г. Нижний Новгород,  
Нижегородский институт развития образования

Понятие качества образования связывают со степенью его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), и потребностям заказчика образовательных услуг [1]. Качество деятельности образовательного учреждения становится важнейшим источником информации о том, как реализуются потребности заинтересованных сторон; граждан, общества, государства.

В лаборатории оценки качества образовательных услуг Нижегородского института развития образования была разработана и апробирована трёхмерная модель оценки качества образования в школе.

В модели соотносятся три параметра, характеризующие качество образования: 1) результаты освоения основной образовательной программы; 2) условия реализации основной образовательной программы; 3) удовлетворенность потребителей качеством образовательных услуг.

Три обозначенных параметра качества характеризуется набором показателей. Каждый показатель обладает признаком, который либо выражен, либо не выражен в практике деятельности образовательного учреждения. В соответствии с выраженностью признака присваивает-

ся значение показателя в 1 или 0 баллов. Сумма баллов переводится в 100-балльную шкалу с помощью расчета веса каждого показателя.

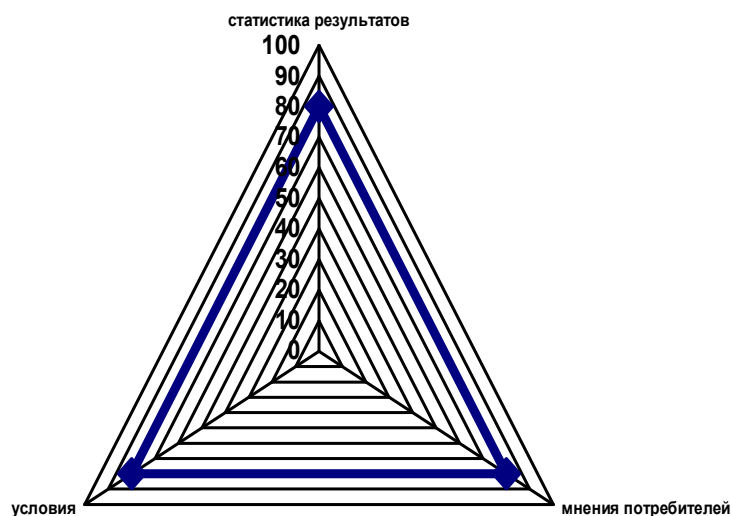
Выраженность признака определяется с помощью различных методов: анализа документации, наблюдения экспертов, анкетирования, бесед, тестирования, экспертной оценки и др. Одним из требований к технологии и методикам оценки стало оптимальное содержание измерительных процедур, в которые вовлечены сотрудники образовательного учреждения. Методы измерения органично включены в деятельность школы и представляют собой модернизированные процедуры оценки качества образования, традиционно осуществляемые в ОУ.

Определение показателей тех или иных параметров в образовательном учреждении имеет правовое обоснование и может быть изменено в соответствии с действующим законодательством.

Три группы показателей: результативность, условия и мнение потребителей, – эффективнее всего рассматривать взаимосвязано, что даёт возможность сделать лепестковая диаграмма.

Диаграмма 1

Лепестковая диаграмма оценки качества образования



Оси лепестковой диаграммы, выходящие из одной точки, соответствуют трём параметрам качества образования. На этих осях откладывается количество баллов в соответствии с весом показателей качества, имеющих положительное значение. Затем полученные величины на каждой оси соединяются линиями. Эти линии образуют стороны треугольника. Таким образом, лепестковая диаграмма выстраивается в виде треугольника.

Форма треугольника лепестковой диаграммы, полученная по результатам комплексной оценки качества образования в ОУ, позволяет отнести общеобразовательное учреждение к определённому кластеру.

Лепестковая диаграмма при 100% позитивных оценок будет выглядеть как равнобедренный треугольник, отражающий высокие результаты образования при выполнении всех условий организации образовательного процесса и полного удовлетворении потребителей образовательных услуг.

В случаях, когда лепестки не будут иметь 100% позитивных оценок, возникают варианты типовых моделей качества деятельности ОУ. Возможны базовые типовые модели качества деятельности образовательного учреждения. Для их обозначения мы используем условные названия-характеристики: «успешная школа», «социально-ориентированная школа», «результативная школа», «неэффективная школа», «школа-фантом», «школа недостаточного имиджа», «перспективная школа», «школа-аутсайдер».

Апробация модели показала, что разносторонний треугольник лепестковой диаграммы будет свидетельствовать о проблемной зоне конкретной школы: отсутствие необходимых условий, невысокие результаты, неудовлетворенность потребителей, которая, как правило, является следствием их слабой информированности.

1. Если результаты оценки находятся в зоне высоких положительных значений по всем трем шкалам, то это «успешные школы».

2. Школа может не достигать высоких результатов, но мнение потребителей о ней хорошее, и соблюдаются все требования к условиям образования – это «социально-ориентированная школа».

3. Есть школы ориентированные на результат, но в них недостаточные условия и потребители не довольны – это «результативная школа».

4. В случае, когда в школе большие ресурсы вложены в условия образования, но при этом нет высоких результатов и удовлетворенность потребителей низкая – это «неэффективная школа».

5. Когда у потребителей отсутствует выбор ОУ и они довольны школой, не обеспечивающей должные условия образования и не достигающей высоких результатов, речь идет о «школе-фантоме».

6. Чаще всего школе удается достигать высоких результатов и создавать хорошие условия для обучения, но потребители мало об этом знают – это «школа недостаточного имиджа».

7. Если школа добивается высоких результатов и находит поддержку потребителей, но ресурсная база её ограничена и в ней не вы-

полняются требования к условиям образования, то это «перспективная школа».

8. Если по всем трем шкалам низкие оценки – это «школа-аутсайдер».

Типологизация школ в соответствии с трехмерной моделью позволит осуществлять адресную помощь руководителям и педагогам по повышению качества образования. Опыт «успешных школ» необходимо обобщать и распространять. «Перспективные школы» нуждаются в развитии ресурсной базы при поддержке учредителей. «Социально-ориентированные школы» – в развитии инновационных педагогических технологий, повышающих результативность педагогической деятельности. В «школах недостаточного имиджа» необходимо уделять специальное внимание широкому информированию родителей и общественности о своей деятельности. В «неэффективных школах» необходимо повышать качество управленческой деятельности. Деятельность «школ-аутсайдеров» должна вызывать комплекс управленческих воздействий, сформированных в каждом отдельном случае индивидуально.

Для решения задач образовательного учреждения может применяться самооценка (внутренний аудит) качества образования. Используя данные различных каналов оценки условий, результатов образовательного процесса, а также данные по удовлетворенности образовательными услугами, руководство образовательным учреждением может определить уровень качества образования как соответствие достигнутых результатов запланированным.

При решении управленческих задач на уровне систем образования можно использовать внутриведомственную оценку качества образования. Учредитель имеет возможность определить место или рейтинг учреждения среди других учреждений муниципалитета или региона как в целом, так и по отдельным показателям. На уровне муниципальной системы образования выстраивается модель каждого образовательного учреждения в соответствии с данными типовыми кластерами, и разрабатываются стратегии развития общеобразовательных учреждений с учетом проблемных зон, выявленных в ходе оценки качества образования в школе.

На уровне региона обозначаются профили муниципальных образовательных систем, в зависимости от того, к каким типовым моделям относятся общеобразовательные учреждения в данном муниципалитете, и вырабатываются стратегии развития территориальной образовательной системы.

Таким образом, предлагаемая модель оценки качества в образовании является достаточно универсальной как с точки зрения подходов, так и с точки зрения субъектов управления и потребления полученной информации. Действительно, при таком подходе решается задача оценки качества с позиций потребителей, органов управления образованием (как самого учреждения, так и системы образования) и других заинтересованных сторон.

#### Литература

1. Проект Закона РФ «Об образовании» [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/proj/7786/> (дата обращения 28.03.2012.).

## **УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ СОЦИАЛЬНОЕ ПОЛОЖЕНИЕ**

**ЕРЕМИНА В.Ю., ГРИШИНА М.С.**

Россия, г. Нижний Новгород,  
Нижегородский институт развития образования

Современное представление о качестве образовательных услуг непосредственно связано с удовлетворенностью потребителя («качество определяется потребителем») [1].

Основным методом изучения удовлетворенности потребителей качеством образовательных услуг школы мы считаем социологический анкетный опрос родителей. Методика анкетного опроса была разработана лабораторией оценки качества образовательных услуг ГБОУ ДПО «Нижегородского института развития образования» совместно с Нижегородским отделом института социологии РАН.

В результате исследования мы получили объективные данные об удовлетворённости родителей качеством образования в конкретном образовательном учреждении, об ожиданиях от школы, об уровне выполнения в семье воспитательной функции по отношению к ребёнку, межличностных отношениях в семье ученика. По результатам опроса определилось положение респондентов в социальном пространстве по основным координатам этого пространства: образовательному статусу, профессиональному статусу, экономическому статусу.

В сентябре 2011 года анкетный опрос проводился в восьми общеобразовательных учреждениях Нижегородской области. Общий объём выборки составил 4024 респондента. В результате удалось получить как абсолютные данные по каждому образовательному учреж-

дению, так и относительные данные в сравнении со всей выборочной совокупностью.

Для того, чтобы охарактеризовать в обобщённом виде готовность родителей сотрудничать с педагогическим коллективом школы, был применён метод факторного анализа. По его результатам выделено два фактора (латентные переменные), влияющих на взаимоотношения семей учащихся с образовательным учреждением: 1) фактор качества образования в школе; 2) фактор качества семейного воспитания. Факторный анализ был произведён с помощью программы SPSS V. 13.0. (См. рисунок 1)

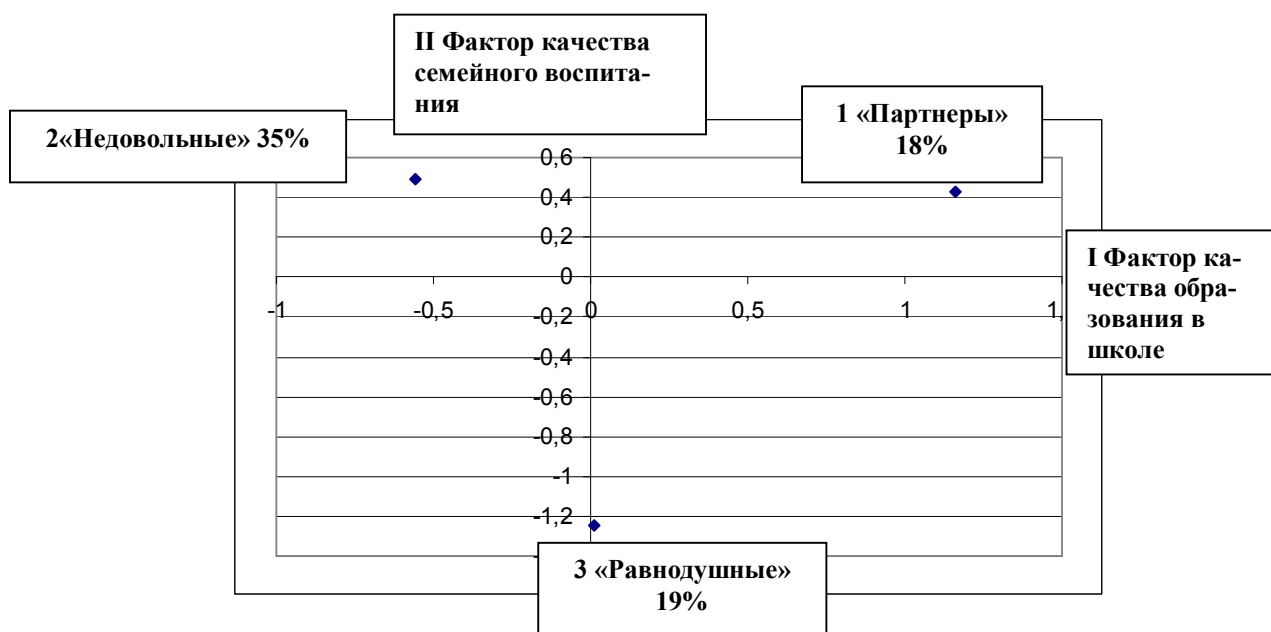


Рис. 1. Типологические группы родителей в пространстве двух факторов

Положительные значения первого фактора (ось x) говорят о высокой степени удовлетворённости родителей качеством образования в школе. Наиболее весомые для родителей показатели качества: комфортный социально-психологический климат, высокий уровень обучения и воспитания, квалификация педагогов и руководителей. Отрицательные значения первого фактора означают, что родители не удовлетворены качеством деятельности образовательного учреждения.

Положительные значения второго фактора (ось y) означают высокую степень ответственности родителей за воспитание своих детей, хороший психологический климат в семье и положительный эмоциональный фон отношений «родитель – ребёнок». Отрицательные значения второго фактора свидетельствуют о невыполнении родителями своих обязанностей по отношению к детям, отсутствии понимания и поддержки ребёнка со стороны родителей.



Методом кластерного анализа в описанном пространстве получено три типологических группы респондентов, различающихся своими установками на школьное образование и семейное воспитание.

Первая группа составляет 18% всех респондентов. Координаты центра кластера этой группы: по фактору качества образования в школе: 1,16; по фактору качества семейного воспитания: 0,43. Точки наблюдений, расположенные вокруг центра с данными координатами, находятся в области положительных значений двух факторов.

Родители первой группы в высокой степени удовлетворены качеством работы школы, они считают её хорошим образовательным учреждением и осознанно выбрали её для своих детей среди других школ. В таких семьях создан хороший психологический климат, родители ответственно относятся к воспитанию детей, проводят много полезных совместных занятий. Эти родители являются надёжными помощниками педагогического коллектива, они могут пропагандировать идеи эффективного семейного воспитания. Если давать обобщённую характеристику представителям этой группы, то их можно назвать «партнёрами».

Вторая группа составила 35% всех респондентов. Координаты центра кластера этой группы: по фактору качества образования в школе: – 0,56; по фактору качества семейного воспитания: 0,43. Точки наблюдений, расположенные вокруг центра с данными координатами, находятся в области отрицательных значений по фактору школы и положительных значений по фактору семьи.

Респонденты данной группы высоко оценивают своё семейное воспитание и не удовлетворены качеством образования в школе. Если давать этой группе обобщённую характеристику, то её можно назвать «недовольные».

Третья группа включает 19% всех опрошенных. Координаты центра кластера этой группы находятся в области отрицательных значений фактора семьи и нулевых значений фактора школы: по фактору качества образования в школе: 0,01; по фактору качества семейного воспитания: – 1,25.

Респонденты этой группы признаются в собственной несостоятельности как родители, они не проявляют должного внимания к вопросам воспитания в семье. Но и роль школы они сводят к нулю, не интересуясь проблемами образования своих детей. Эти семьи нуждаются в пристальном внимании со стороны социально-психологической службы, их влияние на детей – в психолого-педагогической коррекции. Обобщённая характеристика этой группы – «равнодушные».

Образовательный уровень тех, кого мы отнесли к группе «недовольных» выше, чем у респондентов других групп (таблица 1). По

нашим данным среди них 60 % имеют высшее образование, 24% – среднее специальное и 6% общее среднее. Среди «партнеров» людей с высшим образованием 40%, со средним специальным – 37%, с общим средним 11%.

Таблица 1

Уровень образования родителей (отца) (%)

Уровень образования	«партнеры»	«недовольные»	«равнодушные»
Среднее общее	11	6	16
Среднее специальное	37	24	28
Незаконченное высшее	12	10	5
Высшее	40	60	51
Всего	100	100	100

Это закономерно, недовольство качеством школьного образования во многом связано с высокими ожиданиями родителей от школы, источник которых – качество образования самих родителей. Соответствовать запросам высокообразованных людей – трудная и не всегда выполнимая задача.

Социальная самоидентификация родителей, попавших в группу «недовольные» также выше, они чаще других относят себя к высшему (10%), среднему слою (66%) (таблица 2). Респонденты из группы «равнодушные» чаще оценивают своё социальное положение как «ниже среднего» (41%).

Таблица 2

Социальная самоидентификация родителей (%)

	«партнеры»	«недовольные»	«равнодушные»
Высший слой	0	1	0
Верхняя часть среднего слоя	7	10	4
Средняя часть среднего слоя	59	66	50
Нижняя часть среднего слоя	33	22	41
Нижний слой	1	1	5
всего	100	100	100

Удовлетворить потребности в качественном образовании детей людей с более высоким социальным статусом сложнее. У таких родителей выше ожидания от школы, они в большей степени готовы вкладывать силы и средства в воспитание детей, но и к образовательному учреждению у них высокие требования.

Как мы определили в результате исследования, потребности заказчиков образовательных услуг носят не только различный характер, но и зависят от индивидуальных и социальных характеристик.

## Литература

1. Проект Закона РФ «Об образовании» [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/proj/7786/> (дата обращения 28.03.2012.).

## ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

**ШЛОМА С.Д.**

Россия, г. Челябинск, Челябинский колледж промышленной  
автоматики

Компетентностная ориентация основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) определяет необходимость компетентностной ориентации не только самого образовательного процесса, но и соответствующей переориентации оценочных процедур, технологий и средств оценки качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС СПО. Это имеет отношение ко всем стадиям образовательного процесса: от входной аттестации (в особенности на предмет выявления уровней сформированности общих компетенций), через все виды промежуточных аттестаций до итоговой аттестации на соответствие требованиям ФГОС СПО.

Итогом реализации основной профессиональной образовательной программы являются требования к оцениванию качества освоения ОПОП. Оценка качества подготовки студентов должна осуществляться в двух основных направлениях:

- оценка уровня освоения дисциплины (модуля);
- оценка компетенций.

Для юношей предусматривается также оценка результатов освоения основ военной службы.

Для аттестации студентов необходимо разработать фонды оценочных средств (далее ФОС), которые позволяют оценить не только знания и умения, но и освоение компетенций по дисциплинам и междисциплинарным курсам профессионального цикла с учетом их будущей профессиональной деятельности [2].

Более того, в требованиях к оцениванию качества освоения ОПОП прописано необходимое условие допуска к ГИА: «представление документов, подтверждающих освоение обучающимися компетенций при изучении теоретического материала и прохождении практики по каждому из основных видов профессиональной деятельности» [2].

Новая функция оценивания компетентностно-ориентированной основной образовательной программы заключается в переходе от оценивания для контроля к оцениванию для развития.

Результаты оценки должны быть выражены количественно, независимо от содержания компетенции и от того, насколько просто или сложно компетенции поддаются оцениванию.

Поэтому основное требование к организации системы оценивания и структуры оценочных средств в отношении компетенций как предмета контроля результатов обучения – это требование измеримости.

Нельзя не отметить, что при переходе на систему оценивания компетенций возникают следующие проблемы:

- нет четкого понимания правил определения признаков компетенций;
- отсутствует единый подход к процедурам оценивания компетенций;
- не все педагоги применяют образовательные технологии, позволяющие отслеживать именно процесс формирования общих и профессиональных компетенций, а не уровень знаний и умений.

Для решения перечисленных проблем при планировании процедуры оценки компетенций в первую очередь нужно прийти к единым критериям, прозрачным и понятным всем участникам – и преподавателям, и студентам, и работодателям.

Таким образом, становится очевидным противоречие между требованием ФГОС СПО в необходимости создания оценочных средств, позволяющих оценить формирование компетенций и отсутствием методов определения признаков общих компетенций.

Актуальность понимания сущности общих компетенций с целью их адекватного оценивания обусловила необходимость описания понятийно-терминологического аппарата общих компетенций.

При разработке состава компетенций американские эксперты Л. Спенсер и С. Спенсер употребляют термин «словарь компетенций» и считают целесообразным:

- дать описательное определение компетенций;
- подобрать возможные синонимы компетенций;
- выявить стандартные признаки компетенций;
- обнаружить типичные поведенческие индикаторы компетенций;
- выявить взаимообязывающие компетенции (применение одной компетенции предполагает и усиливает другие компетенции) [1].

Используя предложенный алгоритм, попытаемся преобразовать абстрактные понятия общих компетенций в конкретные термины, вы-

явить состав компетенций и определить средства оценивания. Этот способ называют операционализацией понятий.

Проведем операционализацию понятий на примере общей компетенции ОК 1: способность понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

Определяющие понятия в этой компетенции: сущность профессии, социальная значимость профессии, устойчивый интерес к профессии.

Сущность – это философский термин, обозначающий существенные (наиболее постоянные и определяющие) свойства объекта.

Поэтому можно предположить, что обучающийся понимает сущность профессии, если имеет представление о характере и особенностях выбранной профессии, основных видах деятельности.

Социальная значимость профессии предполагает востребованность профессии в обществе, ее массовость, уникальность.

А что можно понимать под «устойчивым интересом к профессии»? Как определить, устойчивый это интерес или эпизодический (ситуативный)? А может это интерес познавательный, или интерес к отдельной дисциплине, который возник через интерес к преподавателю, увлеченно и эмоционально ведущему уроки?

В психолого-педагогической литературе существуют различные взгляды на понятие «интерес к профессии»: как положительное, эмоциональное, познавательное отношение к определенному виду деятельности; как направленность на определенный вид деятельности; как мотив; как потребность; как комплекс психических свойств и состояний и т.д. [3].

Таким образом, в зависимости от того, что мы вкладываем в понятие «интерес к профессии», критерии и показатели его оценки будут разные.

Интерес к профессии рассматривается нами как активная познавательная направленность личности на определенный вид деятельности, связанная с положительным отношением к будущей профессии и способствующая более полному овладению профессиональными знаниями и умениями [3].

Исходя из сущности понятия «интерес к профессии» можно выделить следующие показатели: познавательная активность, профессиональная направленность, профессиональные знания и умения.

Познавательная активность характеризуется желанием отвечать на уроках, дополнять ответы одноклассников, отвечать на вопросы преподавателя, задавать вопросы преподавателю, стремлением к за-

вершенности деятельности, чтением дополнительной литературы, выполнением заданий по желанию, участием во внеурочных организационных формах.

Профессиональная направленность проявляется мотивами выбора профессии, уровнем информированности о профессии, отношением к выбранной профессии, в профессиональных планах.

Профессиональные знания и умения подтверждаются полнотой и прочностью усвоенных знаний, а также полнотой и эффективностью овладения умениями.

Следующим шагом может стать формирование оценочных средств.

Инструментами оценки познавательной активности являются: наблюдение, результаты выполнения разноуровневых заданий, как на уроке, так и заданий для самостоятельной домашней работы, проявленная инициатива во внеурочных организационных формах (олимпиадах, конкурсах, конференциях, экскурсиях и т.п.).

Для оценки профессиональной направленности используется анкетирование, тематические классные часы и др. мероприятия.

Оценка профессиональных знаний и умений проводится с помощью средств контроля, которые имеются в арсенале преподавателя (вопросы для письменного и устного опроса, тесты, задачи и ситуации, защита лабораторных и практических работ и др.).

Таким же образом можно конкретизировать и остальные девять общих компетенций.

Очевидно, что традиционные методы, формы и средства в арсенале преподавателя должны быть дополнены современным инструментарием (метод проектов, кейс-метод, портфолио, модульно-рейтинговая система и др.). При этом необходимо осознавать тесную взаимосвязь двух сторон учебного процесса – образовательных технологий (путей и способов выработки компетенций) и методов оценки степени сформированности компетенции (соответствующие оценочные средства).

#### Литература

1. Спенсер, Л.М. Компетенции. Модели максимальной эффективности работы [Электронный ресурс] / Л.М. Спенсер, С.М. Спенсер. – URL: [www.hippopublishing.com](http://www.hippopublishing.com).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО – классификатор специальностей среднего профессионального образования: Утв. приказом Минобрнауки РФ от 6 апреля 2010 г.

№ 282. – Из содерж.: 080114 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям). – 84 с.

3. Шлома, С.Д. Формирование интереса к профессии у студентов колледжа при изучении специальных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Д. Шлома; Челяб. гос. агроинж. ун-т. – Челябинск, 2006. – 197 с.

**ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ:  
ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ****ТАРАН Т.В.**

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

Современное российское общество предъявляет к образованию новые социальные требования, что обусловлено как социально-экономическими изменениями внутри страны, так и формированием информационного общества в мире в целом. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» четко описаны главные задачи современной школы – «раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире» [1]. Достижение поставленной задачи невозможно без нового этапа информатизации российского образования.

Под информатизацией образования будем понимать не только процесс улучшения материально-технической базы образовательных учреждений (приобретение новых персональных компьютеров, прокладка локальных компьютерных сетей, подключение к высокоскоростному Интернету и т.д.), но и процесс методологии, технологии и практики использования возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) как в системах образования различного уровня в целом, так и образовательных учреждений в частности [2].

До недавнего времени использование ИКТ учителями приветствовалось и поощрялось, но не было обязательным. С принятием и введением в действие федеральных образовательных стандартов



(ФГОС) ситуация в корне изменилась. Сегодня это не только веяние времени, но и нормативно закреплённое требование.

Одним из современных направлений использования средств ИКТ в образовательном процессе является использование электронных образовательных ресурсов. Под ЭОР понимается такой учебный материал, для воспроизведения которых необходимо использовать различные электронные устройства (компьютеры, ноутбуки, ридеры, коммуникаторы и др.) Предшественниками ЭОР являются цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Главным отличием ЭОР от ЦОР является их интерактивность и мультимедийность. И если ЦОР содержали, как правило, графический и текстовый материал, то ЭОР включает видео- и аудиоматериалы, а также интерактивные элементы.

Необходимость соблюдать лицензионную чистоту программных продуктов, используемых в образовательных учреждениях, приводит к тому, что возникает вопрос – какие ЭОР можно использовать в образовательном процессе на законных основаниях? Следует отметить, что на сегодняшний день существует несколько вариантов:

- можно купить ЭОР на CD-дисках, что потребует определенных материальных затрат;

- можно педагогу разработать ЭОР самостоятельно, что при определенном уровне ИКТ-компетентности вполне реально, но требует значительных временных затрат и не всегда обеспечивает допустимое качество технической реализации;

- можно скачать ЭОР в Интернете.

Остановимся на последнем варианте подробнее. Необходимо отметить, что на сегодняшний день в Интернете размещено большое количество достаточно качественных ЭОР в открытом доступе. Данные ЭОР разрабатывались и размещались в Интернете в рамках реализации различных федеральных проектов. Приведем некоторые из сайтов, содержащих ЭОР:

- сайт федерального центра информационных образовательных ресурсов (ФЦИОР) <http://www.fcior.edu.ru>;

- единая коллекция цифровых образовательных ресурсов <http://school-collection.edu.ru>;

- федеральный портал «Российское образование» <http://www.edu.ru>;

- сайт Электронные образовательные ресурсы <http://eor-np.ru/>, который создан в рамках реализации проекта «Развитие электронных образовательных Интернет-ресурсов нового поколения, включая культурно-познавательные сервисы, систем дистанционного общего и

профессионального обучения (e-learning), в том числе для использования людьми с ограниченными возможностями».

В рамках реализации данного проекта в 2011 году более чем в 40 регионах Российской Федерации проводился мониторинг эффективности использования ЭОР в образовательном процессе.

Практически все педагоги, участвовавшие в анкетировании, проводимом в рамках мониторинга, считают, что ЭОР:

- повышают интерес учащихся к предмету (60%);
- способствует усвоению учебного материала (50%);
- дает возможность учащимся получить дополнительные знания по учебному предмету (50%);
- способствует повышению качества обученности (20%);
- сокращает время на подготовку к предмету (30%);
- позволяет индивидуализировать образовательный процесс (20%).

Причем такого мнения придерживаются как педагоги, имеющие достаточный опыт использования ЭОР на уроках, как и те педагоги, которые только планируют использовать ЭОР.

Мнения педагогов об эффективности ЭОР по сравнению с традиционными способами обучения в зависимости от опыта их использования разделяются:

– постоянно использующие ЭОР в образовательном процессе и помогающие коллегам грамотно использовать ЭОР: 71% учителей считают, что ЭОР существенно эффективнее, 25% считают, что эффективность ЭОР и традиционных способов обучения одинакова;

– имеющие достаточный опыт и часто использующие в образовательном процессе: 58% учителей считают, что ЭОР существенно эффективнее, 37% считают, что эффективность ЭОР и традиционных способов обучения одинакова;

– имеющие недостаточный опыт использования ЭОР на уроках: 47% учителей считают, что ЭОР существенно эффективнее, 42% считают, что эффективность ЭОР и традиционных способов обучения одинакова;

– не имеющие опыта использования ЭОР на уроках: 36% учителей считают, что ЭОР существенно эффективнее, 33% считают, что эффективность ЭОР и традиционных способов обучения одинакова, при этом 22% затрудняются ответить на вопрос, а 8% считают, что ЭОР менее эффективные, чем традиционные методы обучения.

Несомненно, что педагоги, имеющие недостаточный опыт использования ЭОР в образовательном процессе и педагоги, не имеющие опыта использования, являются той целевой аудиторией, с кото-

рой необходимо работать всем структурам, занимающимся повышением квалификации педагогов. Причем сами педагоги отмечают, что обучение на курсах повышения квалификации в области применения ИКТ существенно влияет в дальнейшем на использование ИКТ в целом и ЭОР в частности в образовательном процессе:

– среди педагогов, не проходивших обучение в области применения ИКТ в образовательном процессе: менее 2% постоянно используют ЭОР и помогают использовать коллегам, 34% часто используют на уроках, 51% лишь эпизодически, а 13% никогда не использовали ЭОР;

– среди педагогов, проходивших обучение в области применения ИКТ в образовательном процессе: 10% постоянно используют ЭОР и помогают использовать коллегам, 57% часто используют на уроках, 29% лишь эпизодически, а 2% никогда не использовали ЭОР [3].

Полученные данные подтверждают, что этапу массового применения информационных технологий, в том числе ЭОР, в образовательном процессе должен предшествовать этап создания условий: материальных и организационно-методических. К материальным условиям относится обеспечение образовательного учреждения достаточным количеством современного оборудования, а также подключение к качественному высокоскоростному каналу доступа к сети Интернет. Организационно-методические условия позволят обеспечить наличие качественных методик использования ЭОР в образовательном процессе, повышение квалификации педагогов в области использования информационных технологий, а также готовность педагогов и административных работников образовательного учреждения к организации образовательного процесса на уровне, отвечающем требованиям современности.

#### Литература

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – URL: <http://mon.gov.ru/dok/akt/6591/>.
2. Управление процессом информатизации образовательного учреждения (опыт Петербургской школы) / Сост. Т.В. Лазыкина. – СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2010. – 88 с.
3. Мониторинг ЭОР [Электронный ресурс]. – URL: <http://eor-pr.ru/node/55>.

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

**МАНТУЛЕНКО В.В.**

Россия, г. Самара, Самарский государственный университет

За последние годы произошли значительные изменения в информационной и коммуникационной среде, в которой живет общество. В глобальной компьютерной сети Интернет ведется политика, заключаются сделки, работают, отдыхают, учатся, сам Интернет заметно молодеет, стремительными темпами идет информатизация образовательной среды. Информатизация образования и растущие требования к качеству и количеству высококвалифицированных специалистов приводят к необходимости разработки и внедрения инновационных образовательных методик и технологий, способствующих формированию новых форм обучения, не ограниченных пространственно-временными рамками.

А. Бошнер отмечает следующие положительные моменты от внедрения ИКТ в высшее образование:

- усиление мотивации студентов к учебной деятельности;
- повышение качества обучения благодаря переходу от пассивных к активным формам учебной работы;
- повышение информационной культуры, развитие навыков пользования техническими устройствами;
- повышение качества преподавания и учения;
- более гибкий доступ студентов к учебным материалам и др. [1].

Интернет-технологии в высшем образовании могут использоваться на следующих уровнях:

1) поддержка традиционного процесса обучения (Интернет является посредником, предоставляющим дополнительные учебные ресурсы, материалы и позволяющим продолжать учебную работу вне стен аудитории);

2) поддержка дистанционного обучения (все тексты и другие материалы, необходимые для учебного процесса предоставляются в электронном виде: либо через Интернет, либо на жестких носителях; взаимодействие между студентами и между преподавателями и студентами осуществляется через электронную почту, форумы и компьютерные конференции) [1].

В целом многие аналитики выделяют следующие основные направления, в рамках которых применение электронных медиа в высшем образовании играет центральную роль:

1. Учебный процесс. Ключевыми аспектами являются обеспечение сетевого неограниченного доступа к учебным материалам и базам данных, электронное копирование и рассылка документов, электронные публикации, цифровые библиотеки, распространение информации на жестких носителях, интерактивное взаимодействие через сети, передача голосовой и визуальной информации и многие другие.

2. Научные исследования. ИКТ решают ряд задач и в этой области, прежде всего, в сфере коммуникации с коллегами и исследователями по всему миру: электронная почта, Интернет-конференции, форумы. Ученые имеют, благодаря электронным медиа, свободный доступ к научной информации, могут значительно повысить уровень своей исследовательской работы, создавать научные сообщества, объединенные усилия которых дают качественно новые результаты.

3. Административный процесс. Сегодня управление высшим учебным заведением сложно представить без ИКТ. Начиная с простой компьютеризации процесса поступления (обработка анкет абитуриентов, онлайн-регистрация и др.) и заканчивая обеспечением оперативного обмена информацией между административными работниками.

4. Электронная коммерция. К этому направлению можно отнести рекламу и продажу производимых в вузах товаров и услуг через Интернет и др. [1].

Влияние информационных технологий на современное общество привело к изменению традиционных форм коммуникации. Сегодня Интернет является площадкой для безбарьерного общения людей разных городов, стран, культур, возможностей. Современные средства коммуникации, такие как электронная почта, телеконференции, чаты, решают задачи делового и обучающего общения (деловая переписка, информирование, обсуждение проблем, рабочие коммуникации). На сегодняшний день наиболее универсальным инструментом общения и самым популярным сервисом, удерживающим внимание большей части Интернет-аудитории, являются социальные сети. Социальная сеть – интерактивный многопользовательский веб-сайт, представляющий автоматизированную социальную среду, позволяющую общаться пользователям, объединенными общими интересами. Характерной особенностью социальных сетей является то, что их содержание формируется пользователями, между которыми установлены определенные связи.

Социальные сети переживают бурный расцвет как в мировом масштабе, так и в нашей стране. Притягательность данного сервиса обусловлена удобством общения в интерактивном режиме с возможностью участия в сообществах по интересам, разнообразием форм работы с содержанием (мультимедиа: текст, графика, анимация, звук, видео),

наполняемого самими пользователями сети, оперативным оповещением об изменениях в личном информационном пространстве.

Социальные сети, блоги, Интернет-сообщества являются новой средой для современных обучающихся, предлагая им новые способы взаимодействия, в первую очередь, новые информационные и коммуникационные каналы, специальные технологии общения и деятельности. Характерным является тот факт, что существование в подобной среде всегда подразумевает продуктивность, то есть результатом деятельности в социальной сети или блоге в обязательном порядке является некий продукт: сообщение, перепост, комментарий, отданный голос, решение «вступить в группу или нет», «добавить в друзья или нет» и т.д. Важно также и то, что любая деятельность здесь является исключительно добровольной, мотивированной, как на этапе выбора социальной сети, так и на этапах ежедневных действий пользователя.

В последние годы в мировом педагогическом сообществе обсуждаются вопросы применения социальных сетей в образовании. Исследователи отмечают, что хотя возможности данных ресурсов мало изучены, и они не могут являться универсальным средством обучения, тем не менее, их образовательные возможности недооценены. На фоне неорганизованного и бесконтрольного пребывания школьников и студентов в сети Интернет чрезвычайно важным представляется рассмотрение тех образовательных возможностей, которые появляются у пользователей в новых виртуальных средах, с целью обеспечения не запрета данных сервисов, а организации продуктивной образовательной деятельности в новых информационных условиях [3, 6].

Внедрение социальных сетей в процесс обучения позволит не только решать специализированные педагогические задачи (например, контроль знаний и обеспечение гибкого взаимодействия преподавателя и обучающихся), но и повышает интерес к процессу получения знаний. На сегодняшний день уже есть опыт применения социальных сетей в образовании как в России, так и за рубежом, появился термин eLearning 2.0, связанный с применением социальных сервисов для решения образовательных задач в виртуальной среде [2].

Многие эксперты выступают сегодня против слишком узкого понимания процесса информатизации, делая ставку не на автономные системы управления обучением, представляющие собой универсальные инструменты для подготовки учебного содержания, сбора сведений об успеваемости, проведения тестирования и т.д., а на популярные социальные сети, выступающие в качестве средств построения собственного учебного или рабочего пространства и расширяющие возможности для совместной работы всех участников учебного процесса [5].

В связи с изучением возможностей использования социальных сетей в образовании новое развитие получила теория социального обучения, которая исходит из того, что люди учатся наиболее эффективно, когда они взаимодействуют с другими обучающимися в рамках определенной темы или предмета. В рамках данной теории основное внимание уделяется не содержанию предмета в учебной деятельности, а взаимодействию людей. В связи с этим эксперты в области электронного обучения призывают разрабатывать учебные инструменты и ресурсы, интегрированные с популярными социальными сервисами [7].

Однако необходимо отметить, что пока не существует научно обоснованного, эффективного механизма комплексного применения сетевых технологий в процессе обучения, несмотря на накопленный опыт разрозненных попыток использования тех или иных возможностей данных технологий в образовательной среде. Тем не менее, исследователи в данной области отмечают ряд преимуществ применения сетевых технологий в учебном процессе:

1) сетевые технологии, прежде всего, социальные сети, представляют собой привычную, хорошо знакомую и часто выбираемую среду общения, времяпрепровождения для школьников и студентов: молодое поколение хорошо ориентируется в структуре сайтов различных социальных сетей, их возможностях, услугах и др., что снимает проблемы адаптации и позволяет педагогам включать данные ресурсы в структуру своих занятий, опираясь на уже достаточно высокий уровень мотивации обучающихся к применению сетевых технологий в обучении;

2) использование технологии социальных сетей в образовательных целях, размещение и хранение в них учебного содержания, организация коммуникации являются бесплатными, удобными и потому наиболее доступными для большинства педагогов и обучающихся; значительно снижаются материальные затраты, затраты времени и труда;

3) известно, что современные медиа обладают таким важным свойством, как мультимедийность, позволяющим совмещать различные среды (текстовую, визуальную, аудиальную, графическую), наиболее полно данное свойство реализуется как раз на примере социальных сетей, которые в технологическом плане представляют собой мощные Интернет-ресурсы, медийные среды, значительно расширяющие возможности представления информации и работы с ней, позволяющие размещать, просматривать, комментировать видео, фотографии, графики, картинки, текстовые файлы, использовать дополнительные приложения – тесты, голосования, информационные доски и т.д.; таким образом, педагог получает в пользование оснащенную мультимедийную площадку для своих как аудиторных, так и дистанционных занятий;

4) сетевые технологии позволяют всем участникам учебного процесса оперативно делиться важной информацией, организовывать мероприятия и встречи, делать объявления, напоминания, в любое время обращаться к нужной информации, ссылкам, базам данных и т.д., – все это значительно повышает информационную составляющую процесса обучения, информированность всех участников о состоянии совместной работы, происходящих изменениях; предоставляет эффективные инструменты для фильтрации, обработки и систематизации полезной информации, чтобы не потеряться в многообразии информационных потоков, избежать информационных перегрузок и значительных временных затрат на поиск необходимой информации в сети;

5) помимо информационной насыщенности применение данных технологий предлагает широкий диапазон форм взаимодействия и коммуникации: форумы, опросы, голосования, комментарии, подписки, отправка персональных сообщений и другое обеспечивают широкие возможности совместной работы; в социальных сетях можно легко обмениваться интересными и полезными ссылками на другие ресурсы, общаться как небольшими, так и большими группами, создавать сообщества, группы открытого типа и с ограниченным доступом (благодаря этому можно эффективно организовывать деятельность групп и секций, координировать работу над совместными образовательными проектами), при этом каждый из участников, отслеживая ленту новостей, может оценивать степень активности других, быть в курсе всех изменений, что особенно важно для педагога, организующего и координирующего учебную работу в сети;

6) повышая информационную и коммуникационную составляющую учебного взаимодействия, сетевые технологии в целом и социальные сети в частности обеспечивают новые возможности совместной деятельности: совместное планирование и наполнение учебного содержания, создание совместных электронных образовательных ресурсов, привлечение к участию в образовательном процессе различных экспертов, консультантов, родителей;

7) сочетание аудиторной работы с работой в сети предоставляет возможность организации непрерывного взаимодействия и обучения за счет наличия сегодня практически постоянного доступа как студентов, так и преподавателей к сетевым ресурсам в удобное для них время; таким образом достигается более высокая включенность всех участников в совместную работу, а начатые в аудитории дискуссии, обсуждения, диалоги могут быть продолжены в социальной сети, что позволяет студентам больше времени находиться в процессе обсуждения учебных вопросов, обеспечивает более тщательное освоение



материала и формирование активной позиции по тем или иным аспектам; информационная поддержка учебного курса в социальной сети позволяет обучающимся, пропустившим занятие, не выпасть из образовательного процесса, наблюдать за учебной работой, принимать в ней участие в режиме он-лайн; открываются новые перспективы для организации контролируемой самостоятельной работы студентов в контексте двухуровневой системы обучения и значительного сокращения аудиторной нагрузки;

8) общение посредством сетевых технологий, несмотря на более низкую эмоциональную составляющую, чем при реальном общении, позволяет участникам образовательного процесса лучше узнать друг друга: интересы, взгляды и др., что позволит, например, преподавателю более продуктивно составлять рабочие группы обучающихся, ориентироваться при распределении учебных поручений на сходство или различие их интересов, предпочтений;

9) активная работа в сети с различными материалами и ресурсами, многочисленными инструментами и приложениями, интерактивное взаимодействие с другими участниками учебного процесса, несомненно, положительно сказываются на овладении современными средствами и способами коммуникации, поиска и анализа информации, что необходимо в эпоху информационного общества для успешного решения задач в учебной и профессиональной деятельности и способствует развитию медиакомпетенции студентов и педагога [3, 6, 7].

Наравне с выделенными положительными аспектами отметим, что использование в образовательном процессе вуза социальных сетей имеет ряд трудностей:

– отсутствие разработанной концепции и научно-методического обеспечения результативного применения данных технологий в учебном процессе;

– отсутствие доступа к социальным сетям из учебных аудиторий вузов в результате их блокирования или отсутствия необходимого технического обеспечения;

– большой объем развлекательного содержания, отвлекающего от учебной деятельности, и содержания, недопустимого для включения в учебный процесс по моральным, этическим, эстетическим и другим требованиям;

– необходимость инвестиционных затрат на постоянное обновление оборудования, непредсказуемость долговременных затрат на оборудование, программное обеспечение, обучение и инфраструктуру;

– психологические барьеры (недоверие к медиатехнологиям, боязнь оказаться некомпетентным в работе с ними, страх исчезновения

некоторых традиционных видов работы, культурные традиции, личные привычки, недостаточный уровень знаний в области медиакультуры; часто использование ИКТ воспринимается как нечто слишком новое, угрожающее и дорогое);

– отсутствие навыков продуктивной работы с информационными и коммуникационными технологиями, низкая компьютерная грамотность преподавателей, отсутствие стимулов или мотивации для применения ИКТ;

– законодательные аспекты (во многих случаях остаются неразрешенные вопросы защиты авторских прав, компьютерной и Интернет-безопасности, индивидуальных прав на участие в электронных конференциях, публикациях в сети и т.д. [1, 4, 7].

Разрешение существующих проблем возможно только путем более глубокого изучения образовательных возможностей социальных сетей, выработки и апробации эффективных методик их применения в образовательном пространстве, разработки специализированных образовательных сетей. Тем не менее, уже сегодня социальные сети – это мощный и эффективный инструмент, имеющий широкий спектр возможностей и уникальных положительных особенностей, потенциал которых необходимо использовать в современном образовании.

В социальной сети могут быть представлены и результаты совместной работы обучающихся и педагога, они могут быть как индивидуальные, так и коллективные, например, статья, презентация, результаты голосования, обсуждения, защита проекта, видео- и аудио-продукты и т.д. Данные ресурсы можно рассматривать как потенциальные медиатеки, хранилища ценных методических разработок, интересных продуктов учебной деятельности, оригинальных авторских находок, результатов проведенных проектов и др.

Очевидно, что основная роль преподавателя в этом процессе заключается в координации, консультировании и оценке результатов деятельности, диагностировании и решении возникающих проблем. Однако, как любая работа с электронными медиа, работа с сетевыми технологиями требует от педагога достаточно высокого уровня владения медиакомпетенцией, немалых усилий по подготовке работы в сети, отбору материала, выбору инструментов, форм и методов работы, логично дополняющих формы и методы работы в аудиторное время [4].

Важно помнить, что обучение на базе социальных сетей – это обучение в виртуальной среде, а вопросы управления виртуальным обучающимся коллективом недостаточно проработаны, и методик организации эффективного взаимодействия участников таких коллективов практически нет. Эффективность процесса обучения в новых ин-

формационных условиях, а особенно в контексте виртуальной среды, обусловлена необходимостью тщательного контроля и анализа процессов социальной сети. Для осуществления контроля в первую очередь нужен механизм визуализации и анализа, который позволит наглядно представить структуру сети и проанализировать характер взаимодействия её участников. В случае специально разработанной образовательной социальной сети подобный механизм позволит преподавателю оперативно руководить работой виртуального студенческого коллектива и своевременно принимать соответствующие педагогические решения.

### Литература

1. Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования, № 4 (июль – декабрь 2002 г.) [Электронный ресурс]. – URL: <http://charko.narod.ru/index14.html>. (дата обращения: 2.10.2012).

2. Дубова, Н. Web 2.0: перелом в парадигме обучения // «Открытые системы». 2008. № 9. [Электронный ресурс] / Н. Дубова. – URL: <http://www.osp.ru/os/2008/09/5717450/> (дата обращения: 19.05.2012).

3. Мантуленко, В.В. Образовательные возможности новых медиа / В.В. Мантуленко // Актуальные проблемы воспитания и образования: Выпуск 5. Сб. науч. статей / под. ред. М.Д. Горячева. – Самара: Изд-во «Самарский университет». – 2005. – С. 86–93.

4. Мантуленко, В.В. Роль педагога в условиях использования электронных медиа в учебно-воспитательном процессе / В.В. Мантуленко // Актуальные проблемы развития высшего и среднего образования на современном этапе: Материалы IV Самарской региональной науч.-практ. конф. ученых и педагогов-практиков 29-30 марта 2006 г. Т. 1 – Самара: Изд-во Самарского научного центра РАН. – 2006. – С. 222–224.

5. Протопопова, В.В. Информатизация образования как фактор повышения его качества / В.В. Протопопова // Системы обеспечения качества в высшем образовании: доклады междунар. науч.-практ. конф. 28-30 мая 2008 г. / Сост. А.В. Нечаев. – Самара: ООО «Офорт». – 2008. – С. 141–154.

6. Протопопова, В.В. Использование ресурсов Интернета в современном образовании / В.В. Протопопова // Вестник Самарского муниципального института управления: теоретический и научно-методический журнал. Самара: Изд-во «Самарский муниципальный институт управления». – 2009. – № 8. – С. 113–121.

7. Фещенко, А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития / А.В. Фещенко // Открытое и дистанционное образование. – 2011. – № 3. – С. 44–50.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**БОЛЬНЫХ Т.И.**

Россия, п. Бреды Челябинской обл., Муниципальное казенное  
общеобразовательное учреждение Брединская средняя  
общеобразовательная школа № 2

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство.

Современный этап развития образования связан с широким использованием современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и возможностей, предоставляемых глобальной сетью Интернет. Сегодня практически все школы подключены к сети Интернет в рамках различных государственных программ развития образования. С одной стороны школы удовлетворяют свою потребность приобщения к открытому информационному пространству с помощью сети Интернет, с другой стороны они начинают искать возможности для реализации образовательных целей и задач.

Основная задача современной школы – это развитие личности учащегося, изменений и преобразование его качеств, создание условий для того, чтобы учащийся становился полноправным гражданином мирового информационного сообщества.

В настоящее время школы активно используют интернет-технологии, телекоммуникационные средства в учебном процессе, что позволяет говорить о внедрении в школу инновационных процессов, с помощью которых в школе происходят изменения различного плана: меняются цели и содержание учебных планов, формы и методы обучения.

Современный урок представляется немислимым без использования интернет-технологий учащимися, учителями, администрацией и другими участниками учебного процесса.

Основными причинами, определяющими необходимость использования в образовательном процессе интернет-технологий, являются следующие: возможность доступа к информации, не отраженной в традиционных источниках, или к информации, доступ к которой традиционными способами затруднен, сотрудничество и обмен профессиональной информацией с коллегами из других городов, стран.

На сегодняшней день, благодаря интернету, мы можем использовать различные учебные и методические ресурсы для учителей, учебные и развивающие ресурсы для школьников, проводить уроки в режиме on-line, участвовать в различных образовательных проектах (семинарах, конференциях, олимпиадах, конкурсах), создавать собственные блоги и сайты, вести электронные журналы и дневники.

Первоначальное знакомство с сетью интернет, чаще всего происходит на уроках информатики – учащиеся учатся работать с электронной почтой, пользоваться поисковиками и находить информацию в сети интернет для своих докладов, рефератов, ответов на вопросы учителя, других задач. Таким образом, учащиеся приобретают основные умения пользователя Интернет, осваивают часть телекоммуникаций.

Современный учитель стремится сделать свой урок необычным, увлекательным, на уроке демонстрируются материалы из Интернета, используются различные ЭОР. Используя сеть Интернет, можно получить доступ к современным электронным образовательным ресурсам, на сегодняшний день существует достаточное количество электронных образовательных ресурсов по всем предметам, по различным темам. Наиболее качественными и часто используемыми являются ЭОР, находящиеся в хранилищах: <http://fcior.edu.ru> (Федеральный центр информационных образовательных ресурсов) и <http://school-collection.edu.ru/> (Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов).

За счет интернет-технологий увеличивается наглядность урока. Более подготовленные учителя, освоившие ресурсы сети интернет, предлагают учащимся на своих уроках решать образовательные задачи, которые ставятся в многочисленных сетевых проектах – исследовательских, поисковых, др. Обычно такие проекты реализуются в рамках проектной формы работы.

В настоящее время многие школы переходят на новую ступень использования интернет-технологий, вводя в свои учебные планы элементы дистанционного обучения для решения поставленных школой и учащимися образовательных задач.

Дистанционное обучение как инновационный образовательный процесс с использованием информационно-компьютерных технологий помогает школьникам реализовывать собственные образовательные цели, направленные на развитие личности. Ученик имеет возможность обучаться сразу на нескольких дистанционных курсах. Ученики становятся заинтересованными в развитии собственного образования.

Кроме дистанционных курсов учащиеся активно участвуют в различных олимпиадах, конкурсах, сетевых проектах и т.д. Выполняя задания дистанционных олимпиад, они решают реальные научные проблемы, выдвигают собственные версии и гипотезы причин тех или иных явлений в предметных областях, создают творческую продукцию, актуальную для их жизни. В результате стимулируется и развитие новых умений школьников: ставить личностно-значимые цели, создавать практико-ориентированный образовательный продукт, управлять процессом организации своей учебной деятельности, осваивать образовательное интернет-пространство через разные формы коммуникаций с другими субъектами обучения. Ученики учатся использовать информационное пространство сети Интернет для расширения сферы своей творческой деятельности, учатся сравнивать свой творческий продукт с работами других учащихся, могут найти адекватную для себя творческую среду, в которой их качества реализуются в большей степени, чем в условиях школы.

Каждое образовательное учреждение имеет свой сайт. В настоящее время школьный сайт – это не дань моде, а требование времени, так как интернет позволяет распространять информацию максимально возможному кругу людей. Сайт позволяет школе заявить о себе, рассказать о своих традициях, успехах учителей и учеников. Можно наладить интерактивную связь между всеми участниками образовательного процесса, привлечь выпускников, спонсоров к оказанию помощи. Кроме того, все большее количество родителей перед выбором школы для своего ребенка хотели бы получить о ней подробную информацию, наиболее удобно это сделать в интернете.

Таким образом, интернет предоставляет много возможностей для повышения качества образовательного процесса и создания стимулов к обучению. Интернет является очень мощным информационным оружием, которое можно использовать для получения научной и образовательной информации, а также и в воспитательных целях.

## **АВТОМАТИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ЧЕРЕЗ РАЗРАБОТКУ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ**

**МИХАЙЛЮК Е.А.**

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл., Старооскольский  
технологический институт Национального исследовательского  
технологического университета МИСиС

На сегодняшний день основой современных методов организации учебного процесса являются электронные образовательные ресурсы (ЭОР). К ним относятся: виртуальные учебники, тесты, методические рекомендации и многое другое. Главной особенностью таких ресурсов является единство технологических и дидактических требований, предъявляемых к ним. Уже доказано, что без правильно построенных ЭОР невозможно проводить эффективное обучение в вузе.

ЭОР должен иметь определенную структуру, позволяющую преподавателю и студенту быстро находить нужные электронные образовательные ресурсы в образовательной среде и правильно ими пользоваться. Для этого необходимо выполнить следующие условия:

1. ЭОР должен иметь информацию в электронном формате, аналогичную библиографическому описанию книг. Это позволяет быстро найти нужный ЭОР в сетевом пространстве, предварительно оценить его полезность для обучения, просмотреть информацию, заложенную в ресурс и т.д.

2. ЭОР должен обладать грамотной внутренней структурой, что очень важно для обеспечения эффективной работы с ним: быстрого поиска нужной информации и эффективной навигации по ЭОР.

Значение электронных ресурсов в учебном процессе существенно большее, чем у обычных бумажных пособий, поскольку новые образовательные технологии предполагают сокращение персональных контактов преподавателя и учащегося с увеличением доли самостоятельной подготовки. Поэтому электронные учебные материалы принимают на себя поддержку многих компонентов обучения, которые в стандартном учебном процессе обеспечиваются очным общением преподавателя и студента.

Каждый ресурс в образовательном процессе играет свою определенную роль. Часть из них посвящена последовательному изложению материала, некоторые ресурсы служат для оценки знаний учащихся, другие моделируют практические занятия и т.д.

Основная цель учебного материала, будь он в бумажной или электронной форме, остается неизменной: способствовать освоению новых знаний. Однако средства достижения этой цели у электронного учебного ресурса в значительной степени отличаются от средств бумажного варианта. Электронный ресурс позволяет реализовать такие дидактические схемы и формы представления материала, которые совершенно недоступны традиционным учебным пособиям. При этом успех электронного учебного ресурса во многом зависит от того, насколько удачно удалось спроецировать методы и приемы обучения на информационные возможности компьютера.

Только взвешенное и продуманное привлечение навигационных, мультимедийных и других средств, предоставляемых информационными технологиями, превращает учебный материал в электронном виде в эффективное средство обучения. Моделирование процесса обучения в электронных образовательных средах является, по сути дела, моделированием взаимодействия преподавателя и студента.

Правильный выбор уровня моделирования при реализации того или иного образовательного процесса является важным методологическим моментом, позволяющим обеспечить адекватность и эффективность использования ресурсов, а также оптимизировать соотношение цена/качество при их разработке.

1. Системы электронного обучения COLTS – средство предназначено для создания Web-страниц для работы в аудитории. Кроме этого можно создавать и лекционные материалы, и тесты, и викторины, и даже экзаменационные материалы.

2. Creator – университеты, часто используют для создания курсов обучения в системе on-line, наряду с интерактивными методами: дискуссии, блоки новостей, видео и аудио конференции.

3. E-education – система, в которой очень много средств для создания целого курса лекционного материала в электронном формате, включая использование форумов, передачи электронных сообщений, графического материала, программ для создания тестов.

4. Madduck technologies – система создания персональных Web страничек, архивных файлов, разработка уроков и программы курса.

5. Virtual-U – система, позволяющая преподавателю спрашивать, получать и комментировать выполнение заданий, которые предоставляют студенты.

А так же существуют различные виртуальные программы, которые позволяют компьютеризировать систему обучения.



6. Claroline – система обучения в форме сотрудничества, позволяет создавать курсы обучения посредством сети Интернет и Интернет ресурсов.

7. Cose – система, способствующая активному и совместному обучению, ориентированная на широкий круг обучающихся (традиционное, дистанционное), ориентированное на методы проблемного и когнитивного обучения.

8. Fedora – обеспечивает базу услуг, и может служить в качестве основы для многих видов информационных систем и управления базой данных.

9. Global Student Network – идеальная система, которая подходит для общеобразовательных, частных школ и учреждений для осуществления самых простых видов работ.

10. Mambo – система, которая может быть использована для создания простых Web-сайтов так и сложных прикладных программ.

11. OLAT – (система обучения в формате on-line) – разработана в Швейцарии, используется примерно 25 тыс. студентов, переведена на 17 языков, является бесплатной.

12. Worldcircle – совместная система обучения для преподавателей и студентов, тех, кто создает, контролирует и осуществляет курсы обучения, а также в системе on-line.

Электронные образовательные ресурсы, разработанные на основе вышеперечисленных систем и программ, позволяют:

- разработку, внедрение, применение курса лекций, семинаров,
- использовать «доску объявлений», для отражения новой информации в рамках курса,
- регистрацию студентов и отслеживание их результатов, успехов, возможностей,
- значительно экономить время разработки УМКД.

Моделирование и автоматизация учебного процесса через разработку электронных образовательных ресурсов сейчас активно внедряется. Но все равно необходимо время и значительные интеллектуальные, трудовые и финансовые инвестиции, чтобы эта область стабилизировалась, обогатилась достаточным количеством идей, опыта, дидактических и технологических достижений.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО–ТРУДОВАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ  
СТУДЕНТОВ****КРАСНОПЁРОВА А.Г.**

Россия, г. Краснодар, Краснодарский технический колледж

Проанализировав состояние теории и практики профессионально-трудовой социализации личности, мы убедились, что проблема адаптации молодого поколения к трудовой профессиональной деятельности стоит остро, еще мало разработана.

Сфера профессионального образования в настоящее время отстает от потребностей общества и производства. Возможности «конечных» образовательных систем, дающих знания один раз и на всю жизнь, оказались практически исчерпанными. Объективная необходимость перехода к непрерывному образованию (и в первую очередь к профессионально-трудовой социализации) исходит из противоречий между непрерывно возрастающим объемом необходимых человеку знаний, умений, с одной стороны, и ограниченными возможностями для овладения ими в определённый промежуток времени – с другой.

Профессионально-трудовая социализация должна не только соответствовать научно-техническому прогрессу, но и готовить специалистов в широкой номенклатуре прогнозируемых специальностей, что является требованием рыночной экономики. Все это вызывает необходимость замены формулы «профессионально-трудовая социализация на всю жизнь» формулой «профессионально-трудовая социализация всю жизнь», что требует создания адаптивной образовательной среды на всех уровнях общего и профессионального образования и соответствующей системы управления. Смысл непрерывности заключается в постоянном удовлетворении развивающихся профессиональ-

ных потребностей личности и общества в образовании, адаптивном управлении развитием образовательной среды, в предоставлении каждому возможностей удовлетворения своих потребностей в профессиональном образовании [2].

Сейчас в ряде городов и регионов принимаются проекты и программы развития образования, предусматривающие улучшение социализации подрастающего поколения [1]. Изучение состояния профессионально-трудовой социализации студентов Краснодарского технического колледжа и школ показало, что еще остро стоят проблемы развития профессиональных личностных качеств будущих специалистов, норм их поведения и деловой этики, их мотивации к осознанному непрерывному профессиональному образованию. Мотивация студентов на профессиональное непрерывное образование связана с их адаптацией в определенной трудовой сфере с учетом омоложения периода профессионального роста личности, поступающей на производство, а также с принятием во внимание профессионального выгорания специалиста.

Анализ педагогической действительности показывает, что уже в подростково-юношеском возрасте, в котором постоянно меняется акцент интересов, наклонностей, желаний личности, встает проблема продуманного выбора профессии на всю трудовую жизнь.

Современные нормативные документы, определяющие принципы государственной политики в области профессионального образования, требуют воспитания компетентного и конкурентоспособного специалиста широкого профиля (п. 1 ст. 2 Закона РФ «Об образовании» и общий контекст национальной доктрины образования Российской Федерации).

На вопрос, нужна ли система непрерывного образования в современных крайне противоречивых условиях России с существующими негативными социальными явлениями (беспризорность, наркомания, насилие и разбой как средство получения легкой наживы, нетерпимость к другим расам и народам), можно ответить, что профессионально-трудовая социализация человека необходима для общества, государства. Для этого нужна система профессионально-трудовой социализации на базе непрерывного образования.

Состояние современной педагогической практики профессионально-трудовой социализации человека имеет массу противоречий и требует правильного отношения к формированию мотивационной сферы личности. В ней необходимо создавать сознательное отношение к моральным нормам, таким, как бережное отношение к человеку, сочетание личных и общественных интересов (их равенство), стрем-

ление к идеалу в труде, честность в партнерских взаимоотношениях. «Именно в мотивационной сфере формируются нравственные установки личности, цели жизни, смысл жизни, отношение к своим обязанностям», потребность в общении с людьми, профессионалами, эрудитами, подобными себе [5]. Но личности при этом необходимо формировать не только знаемые, но и реально действующие мотивы, особенно в области профессиональной трудовой деятельности. В процессе профессионального образования при профессионально-трудовой социализации личности наблюдаются такие проблемы, как профессионально-социальная обусловленность целей, содержания и методов профессионального образования; осуществление более устойчивых связей между деловым общением и профессионально-трудовой социализацией личности на вербально-деятельностном уровне; интегративное соотношение мотивационного и интеллектуального планов профессионально-учебной деятельности; учет возрастных и индивидуальных особенностей профессионально-трудовой социализации личности и развития профессионально-учебной деятельности [1].

Существует ряд противоречий, присущих студенческому возрасту: социально-психологические, учебно-информационные, профессионально-компетентностные, управленческие, автономно-независимые, альтруистические, конкурентностные, интегративные, предпринимательско-коммерческие, интеллектуального развития [1].

Все аспекты оптимальной профессионально-трудовой социализации и дальнейшего профессионального развития во многом зависят от сформированных профессиональных предпочтений [2]. Фактически большинство молодых людей согласует свои профессиональные планы с предпочтениями родителей и друзей. В результате под влиянием друзей они могут за компанию идти в то или иное учебное профессиональное учреждение.

Важный фактор профессионального выбора и профессиональных предпочтений – умственные способности, уровень интеллекта молодого человека, что в совокупности определяет его способность принимать адекватные решения [3].

Так, нами, исходя из модели профессионально-трудовой социализации и реальной практики образовательного процесса технического колледжа, было предположено, что в результате профессионально-трудовой социализации, созданием условий для неё, применением интерактивных форм обучения оказывается влияние и изменения основных потребностей и предпочтений, также как и профессиональных потребностей предпочтений студентов технического колледжа. Ос-

новой методикой исследования выбрана модифицированная методика И.А. Акиндиновой актуальности основных потребностей человека, и обработка данных проведена в соответствии с пирамидой потребностей А. Маслоу.

Нами были сформированы экспериментальная группа (пол, возраст, специальности: технологии, автомеханика – 35 чел.) и контрольная группа (пол, возраст, специальности: технологии, автоматизация, сервис – 25 чел.).

Измерено изменение потребностей и предпочтений студентов по методике И.А. Акиндиновой актуальности основных потребностей человека, и данные обработаны в соответствии с пирамидой потребностей А. Маслоу.

Таблица 1.

Тест актуальности основных потребностей  
(модифицированная методика И.А. Акиндиновой,  
обработка данных пирамиды потребностей по А. Маслоу)

№ №	Потребности	К.-до	К.-после	разница	Э.-до	Э.-после	разница	Итого
1	Материальные потребности: зарабатывать на жизнь, обеспечить себе материальный комфорт, покупать хорошие вещи	77,8	95,3	17,5	55,3	81,2	25,9	8,4
2	Потребность в безопасности (стабильность, предсказуемость событий, закон и порядок): обеспечить себе будущее, упрочить своё положение, избегать неприятностей	62,9	72,5	9,6	52,5	77,6	25,1	15,5
3	Потребность в социальных контактах (групповая принадлежность, любовь, дружба): иметь тёплые отношения с людьми, иметь хороших собеседников, быть понятыми другими	22,1	45,9	23,6	33,2	83,3	50,1	26,5
4	Потребность в признании (компетентность, уверенность, достижения, свобода, престиж, репутация, статус): добиться признания и уважения, повышать уровень мастерства и компетентности, обеспечить себе положение влияния	32,9	57,6	24,7	32,4	94,5	62,1	37,4
5	Потребность в самовыражении (самоактуализации): развивать свои силы и способности, стремиться к новому и неизведанному, заниматься делом, требующим полной отдачи сил	37,1	54,2	17,1	35,4	92,5	57,1	40,0

Из таблицы видно, что в ходе педагогического эксперимента в контрольной группе увеличилось предпочтение материальных потребностей и потребности в безопасности до 95,3% и 72,5, в то время как потребности в социальных контактах, в признании и самоактуализации возросли только до 45,9%, 57,6% и 54,2%. Вместе с тем в экспериментальной группе предпочтение материальных потребностей и потребности в безопасности также возросло, но до 81,2% и 77,6%, а потребности в социальных контактах, в признании и самоактуализации возросли намного больше: до 83,3%, 94,5% и 92,5%. Это говорит о том, что в ходе педагогического эксперимента студенты экспериментальной группы предпочли больше развивать своё профессиональное мастерство и компетентность, и самоактуализироваться, чем обеспечить себе материальные потребности и потребности в безопасности.

Следовательно, итоги тестирования показали, что такая разница между результатами контрольной и экспериментальной групп произошла, скорее всего, благодаря введению в экспериментальных группах таких форм работы как диспуты, мозговые штурмы, деловые игры, обсуждение производственных ситуаций, благодаря обучению студентов дисциплине «Иностранный язык» с использованием Интернет-ресурсов, проблемного обучения, компьютерных технологий, компетентностно-функционального подхода, проведению встреч с передовиками производства. Вместе с тем студенты экспериментальной группы привлекались к производству предметов по будущей специальности, изданию методических пособий для студентов, к участию в проектах по профессиональной тематике.

Эксперимент показал, что способности человека достичь успеха в выбранной будущей работе зависят от уровня его интеллекта, но не являются определяющими. Интерес, мотивация, другие способности и личностные качества обучающегося определяют его профессиональный успех не в меньшей степени, чем интеллект. Но, следует учитывать, что различные профессии требуют специфических способностей. Так, по мнению Л.Д. Столяренко, их наличие может оказаться решающим фактором для достижения быстрого успеха в выбранной сфере деятельности, даёт возможность получить хорошие результаты после соответствующего качественного обучения и приобретения необходимого опыта [4]. Необходимым компонентом образования социального качества является переживание эмоций. Они относятся к внутренним регуляторам поведения. Выражая потребность, они побуждают и направляют действия по их удовлетворению. Продуктом их развития являются устойчивые чувства к предметам, вызывающим потребности. Эмоции выражают оценочные отношения к условиям,

способствующим или препятствующим выполнению действий и их результатам. Поэтому для осуществления профессионально-трудовой социализации необходимо создавать в образовательном пространстве условия, способствующие возникновению у студентов адекватных эмоций к рассматриваемому объекту.

При профессионально-трудовой социализации личности отмечается противоречие мотивационных предпочтений личности с совместной трудовой деятельностью в коллективе и адаптацией к нему. Данное противоречие снимается постоянным развитием профессионального самосознания индивида.

Цель профессионального образования как педагогическая категория служит осознанию своего внутреннего (потребности, мотивы, вектор активности, интересы, профессиональные предпочтения, развитие профессионального самосознания) и внешнего (конкретная ситуация), субъективного и объективного в их взаимопроникновении [2]. Усвоенная технология целеполагания служит для студентов методологической основой профессионального самоопределения в трудовой деятельности, результат которого – принятие решения. Поэтому цели образования, сформированные в этой парадигме, требуют соответствующего им содержания и методов.

В литературе определено много проблем, связанных с углублением профессионально-трудовой социализации личности, как мотивационных, так и духовно-нравственных. Для решения нравственно-мотивационной проблемы профессионально-трудовой социализации личности необходимо углубление воспитательно-образовательной работы педагогов совместно со студентами и следует все компоненты профессионально-трудовой социализации рассматривать взаимосвязано и интегративно.

Мы полагаем, что при условии, что в учебном процессе образовательного учреждения осуществляется преподавание учебных дисциплин, исходя из междисциплинарных связей, с учетом характера и сложности дисциплины, с использованием новых форм проведения занятий, развивающих профессиональные качества студентов, учитывающих их профессиональные предпочтения, исходя из модели профессионально-трудовой социализации и реальной практики образовательного процесса Краснодарского технического колледжа, можно предположить, что углубленная профессионально-трудовая социализация студентов влияет на их здоровый образ жизни и духовно-нравственную сферу.

Для проверки этого было проведено исследование. Основной методикой исследования выбран авторский тест А.Г. Краснопёровой

«Влияние профессионально-трудовой социализации на здоровый образ жизни студентов», так как мы подразумеваем, что вся система профессионально-трудовой социализации студентов должна положительно влиять на их здоровый образ жизни.

Нами были сформированы экспериментальная группа (пол, возраст, специальности: бухучёт, управление и технологии, автомеханика, автоматизация, сервис – 250 чел.) и контрольная группа (пол, возраст, специальности: бухучёт, управление и технологии, автоматизация, сервис, автомеханика – 250 чел.).

Измерено изменение параметров предпочтений студентов по авторской методике А.Г. Краснопёровой. Выделим общие для экспериментальной и контрольной группы статистически значимые изменения предпочтений студентов Краснодарского технического колледжа.

Таблица 2

Влияние профессионально-трудовой социализации на здоровый образ жизни студентов (в %)

№	Параметры	К-до	К- после	Изме- нение	Э-до	Э- после	Изме- нение	Резуль- тат
1	Выполняют режим дня	24	49	25	28	74	46	21
2	Любят заниматься самоподготовкой	11	27	16	12	53	41	25
3	Родители проводят профессионально-ориентированные беседы	5	12	7	8	41	33	26
4	Выполняют домашние задания до 3 часов и более	2	7	5	3,3	27	23,7	18,7
5	Имеют хорошие межличностные взаимоотношения в группе	48	79	31	56	100	44	13
6	Трудолюбивы	14	57	43	15	92	77	34
7	Эмоциональны	43	68	25	52	85	33	8
8	Имеют высокие запросы в жизни	97	99	2	89	47	-42	-44
9	Ставят цель и достигают её	14	62	48	17	85	68	20
10	Ведут здоровый образ жизни	23	63	40	27	84	57	17
11	Лгут взрослым и сокурсникам	29	15	-14	11,1	6,9	-4,2	-18,2
12	Ленивы	85	56	-29	78	28	-50,0	-79
13	Эгоистичны	95	48	-47	84	15,9	-68,1	-115,1
14	Мнение: будущая профессия несовместима с вредными привычками	9,6	54	44,4	12	72	60,0	15,6
15	Тревожность при профессионально-трудовой социализации в колледже	92	34	-58	97	11	-86	-144

Из таблицы видно, что по окончании педагогического эксперимента в контрольной группе студенты выполняют режим дня – 49%,



любят заниматься самоподготовкой – 27%, имеют хорошие межличностные взаимоотношений в группе – 79%, ведут здоровый образ жизни – 63%, имеют мнение, что будущая профессия не совместима с вредными привычками – 54%, а в экспериментальной группе предпочтения по этим параметрам возросли намного выше: так, выполняют режим дня – 74%, любят заниматься самоподготовкой – 53%, имеют хорошие межличностные взаимоотношений в группе – 100%, ведут здоровый образ жизни – 84%, имеют мнение, что будущая профессия не совместима с вредными привычками – 72%. Это говорит о том, что в ходе педагогического эксперимента студенты экспериментальной группы отдали предпочтение здоровому образу жизни и развитию своего профессионального мастерства и компетентности, так как они осознали, что только развивая свои профессиональные способности и профессиональные качества можно достичь определённых профессиональных высот и мастерства, ведя при этом здоровый образ жизни.

Следовательно, итоги тестирования показали, что такая разница между результатами контрольной и экспериментальной групп произошла благодаря введению в экспериментальных группах таких форм работы как коллективно-творческие дела по производственной тематике, диспуты, мозговые штурмы, деловые игры, обсуждение производственных ситуаций.

Эксперимент показал, что, ведя здоровый образ жизни, студенты правильно проходят этапы профессионально-трудовой социализации, достигают личное профессиональное мастерство.

#### Литература

1. Полонский, В.М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В.М. Полонский. – М.: Педагогика, 1987. – 144 с.
2. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2005. – 432 с.
3. Слостенин, В.Л. Педагогика / В.Л. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2008. – 566 с.
4. Стоунс, Э. Психопедагогика / Э. Стоунс. – М.: Просвещение, 1984. – 164 с.
5. Третьяков, П.И. Адаптивное управление педагогическими системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. П.И. Третьякова, С.Н. Митин, Н.Н. Боярнцева. – М.: Академия, 2003. – 368 с.

## **ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

**МАРФУТЕНКО Т.А.**

Россия, г. Железноводск Ставропольского кр., Филиал  
Ставропольского государственного педагогического института

Одним из важных компонентов педагогики является педагогическое творчество, так как творчество определяет собой процесс деятельности человека, формирующий совершенно новые материальные и духовные ценности. Сама деятельность преподавателя – это тщательное наблюдение, анализ, исследование противоречий учебного процесса, поиск выходов из сложных педагогических ситуаций. Это стимулирует педагога постоянно находиться в своеобразном эвристическом поиске, когда в результате соответствующих педагогических находок, догадок, открытий и новаторства возникает осознание того, какой должна быть эффективная система обучения.

В современных условиях образовательной парадигмы педагог должен обладать исследовательскими качествами и способностями: научным стилем педагогического мышления, высокой квалификацией и мастерством, исследовательской смелостью и педагогической интуицией, критическим анализом и рефлексивными способностями, потребностью в профессиональном самовыражении и рациональным использованием достижений передового педагогического опыта. Все эти качества и способности характеризуют готовность преподавателя к организации профессиональной творческой деятельности, определяют сформированность его творческой компетентности. Достижение этого поможет педагогу в прогнозировании развития различных педагогических ситуаций, а также в конструировании и реализации новой системы педагогического процесса.

Формирование компетенций, в частности творческих, предполагает отбор и использование таких образовательных методов и технологий, дидактических форм, которые отвечают современным требованиям, резко повышают качество процессов обучения, делают их более производительными, действенными и результативными. Поэтому одним из условий реализации ФГОС ВПО является проведение занятий в интерактивной форме, подразумевающей широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателями, но и друг с другом в результате активной деятельности. Для этого недостаточно изменить только методы обучения – возникает необходимость разработки целой

системы обучения, ориентированной на эффективную подготовку выпускников вузов.

В современных вузах важным фактором подготовки будущих специалистов является использование и внедрение интерактивных форм. Для преподавателя теперь недостаточно быть компетентным в области своей специальности и механически передавать базу знаний аудитории студентов. Необходимо использование подходов, способствующих такому обучению студентов, при котором учащиеся легче вникают, понимают, запоминают материал, которые организуют их работу посредством активного вовлечения в учебный процесс. Исходя из этого, основным методическим направлением современных подходов к обучению в вузах является интерактивный.

Учебный процесс, реализуемый в рамках интерактивного подхода, характеризуется: большой степенью включенности обучаемых в процесс познания, активным диалогом между участниками процесса, разнообразием форм работы и, что особенно важно, усилением роли собственных умозаключений при работе с источниками информации. Учащиеся в таком обучении выступают в позиции соучастников среды образовательного общения, равноправных в высказывании аргументов, в организации контроля и оценки общих достижений. Преподаватель оказывается в роли управляющего процессом, координирующего работу остальных участников среды, а также источника информации, не претендующего на единоначалие. Именно поэтому интерактивный подход применяется в обучении достаточно взрослых людей.

Проблемами интерактивного обучения занимались такие исследователи, как И.А. Бутенко, Ю.Г. Одегов, А.И. Сидоренко, Ю.П. Сурмин, Г.С. Харханова, В.С. Чувакина и другие. Теорию игрового и интерактивного обучения рассматривали И.Г. Абрамова, Н.П. Аникеева, Н.В. Борисова, А.А. Вербицкий, Ю.Н. Емельянов, И.П. Иванов, В.Я. Платов, А.М. Смолкин, И.М. Сыроежин, Т.Л. Чепель и другие. Применение интерактивных технологий в учебном процессе исследовались Г.К. Селевко, М.В. Клариным, Е.В. Коротаевой. Однако, при достаточно большом количестве исследований разработка общей теории интерактивного обучения сохраняет свою актуальность, тем более в отношении высшего профессионального педагогического образования в рамках реализации ФГОС ВПО.

Несмотря на многоаспектность определений, исследователи сходятся в том, что интерактивное обучение – это обучение, осуществляемое в формах совместной деятельности обучающихся и основанное на постоянной смене режимов этой деятельности. При интерак-

тивном обучении формируются и развиваются компетенции, характеризующие самостоятельность, ответственность студента, его познавательную, творческую, коммуникативную, личностную активность, которые в будущем и определяют сформированность его компетентности как работника.

Мы принимаем интерактивное обучение как одну из эффективных технологий обучения студентов, направленную на формирование компетентности будущих педагогов, в том числе и творческой.

В интерактивном обучении особую роль играют творческие задания, так как именно они составляют основу любой интерактивной формы или интерактивного метода. В работах М.А. Бережной, А.Н. Гришаниной, Р.П. Лисеева, С.А. Самолетова, О.Г. Филатовой, З.Ф. Хубецовой, А.В. Хуторского, Т.М. Цатуровой, И.П. Яковлева подчеркивается, что под творческими (открытыми, эвристическими) заданиями понимаются такие учебные задания, которые требуют от студента творческой обработки информации, так как они содержат элемент новизны уже в самой формулировке, а в трактовке исхода возможны несколько подходов. Творческое задание, особенно опирающееся на практический опыт, придает особый смысл обучению, стимулирует студента на проявление инициативы и активности. Неизвестность и неопределенность ответа, возможность найти свое собственное «правильное» решение, создает фундамент для сотрудничества, самообучения, творческого общения всех участников образовательного процесса, включая и самого педагога.

Творческие задания мы называем эвристическими, так как данный термин наиболее полно освещает сущность этих заданий, указывая не только на их творческое решение, но и на познавательный, мотивационный и организационный компонент.

Творческие (открытые, эвристические) задания уходят своими корнями в эвристическое обучение. С нашей точки зрения, наиболее разработанной и структурированной является концепция «эвристического обучения» А.В. Хуторского [4]. Ученый интегрирует в разработанной им системе концепции развивающего обучения, проблемного подхода, обобщает эвристические методы, формы обучения, а также современные компьютерные технологии. Основную идею эвристического обучения А.В. Хуторской, которую он реализовывал в Школе индивидуального развития «Мыслитель» (г. Москва), Школе свободного развития (г. Ногинск), экспериментальной школе РАО № 82 (п. Черноголовка Московской обл.) и ряде других, определяет в том, что ученик на основе имеющегося у него личного образовательного потенциала, практического опыта и эвристической технологии деятель-

ности под руководством учителя должен сам конструировать систему своих знаний. После этого сравнивать полученную систему представлений с известными культурно-историческими аналогами, в результате чего система представлений ученика должна переосмысливаться и выстраивается по-новому, складываясь в определенную образовательную траекторию [4].

В связи с представленной трактовкой идеи эвристического обучения А.В. Хуторской считает данное обучение не методом, а образовательной системой, ставящей главной задачей конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации [4, с. 127].

В качестве компонентов эвристического обучения при формировании творческой личности ученые выделяют многообразие условий: создание творческой атмосферы (Е.А. Глуховская), актуализация творческих идей (Л.М. Мещерякова), приобщение к творческому поиску (С.Н. Мартыновская), связанных с реализацией определенных форм, методов, приемов и средств обучения. В качестве последних исследователями В.С. Библером, Р.Т. Гареевым, Б.С. Кобзарь, Э.С. Чугуновой, Е.И. Шеблановым предлагаются: культурологическая драматизация, целенаправленное применение образовательных ситуаций, драматизационно-культурологические уроки и развивающие задания, аутентичные тексты, активная творческая деятельность, основанная на фольклорных традициях, система творческих заданий, комплекты проблемных вопросов, задачи-аналоги, создание соответствующей ауры, стимулирующей активное творчество, индивидуальные задания, специализированные выставки, коллективный учебный диалог, задания «с открытым концом», использование педагогических функций диалога и другие. Также исследователями указан и главный фактор – психологически комфортное пространство, который задается через организацию игр, тренингов, специально организованных праздников, драматизаций в разной форме, студийных форм работы, дидактических средств и многое другое.

Не раскрывая конкретно все формы, методы и средства, направленные на формирование творческой компетентности личности, можно выделить общую тенденцию всех исследований. Творческие компетенции будущего педагога формируется в условиях, которые по своим характеристикам эквивалентны сущности данных компетенций как совокупности внутренних качеств, способностей, возможностей, потребностей, ценностей и определяют интегральное проявление креативной составляющей педагогической деятельности. В данном контексте педагогические условия формирования данной компетент-

ности должны иметь эвристический характер, реализуемый за счет соответствующих форм, методов, приемов и средств, включая эвристические задания.

Основная цель применения эвристических методов представляется в формировании у обучающихся следующих умений: анализировать проблему, проектировать план ее решения, высказывать предположения, организовывать направления решения, проверять решения, делать соответствующие выводы. Видим, что данные умения совпадают с профессиональными компетенциями педагога, подтверждая тем самым, необходимость и целесообразность насыщения эвристическими методами учебного процесса педагогического вуза. В общем случае, эвристические методы позволяют научить учащихся творчески мыслить, перерабатывать информацию в контексте выполняемых задач, развивать интуицию.

Исходя из анализа классификаций различных авторов, можно сделать вывод о том, что при различии подходов к выделению методов эвристического обучения исследователи сходятся во мнении, что объектами эвристического обучения являются не только выявленные проблемы и задачи, но и сами учащиеся, их индивидуальная образовательная траектория, личностный потенциал, креативные, когнитивные, рефлексивные и другие процедуры их деятельности, а вследствие этого делят методы на когнитивные, креативные и оргдеятельностные.

Рассматривая вопрос эвристических форм обучения, следует отметить ориентацию формы обучения на внешнюю сторону организации учебного процесса в отличие от метода, характеризующего внутренний, содержательный компонент. Эвристические формы обучения могут сочетаться с различными эвристическими методами, и наоборот.

А.В. Хуторской выделяет следующие организационные формы эвристического обучения: индивидуальные занятия педагога с учеником, а также самостоятельные занятия одного ученика, ведущие к созданию им эвристических образовательных продуктов (репетиторство, тьюторство, менторство, гувернёрство, семейное обучение, самообучение); коллективно-групповые отдельные занятия по типу классно-урочных, включающих в себя эвристический элемент или полностью построенные на творческом основании учебной деятельности (эвристические уроки, эвристические лекции, эвристические семинары, конференции, олимпиады, мастерские, студии, деловые игры); системы эвристических занятий, обеспечивающие создание творческой продукции учениками с помощью специального технологического цикла из отдельных занятий и форм их проведения (эвристические по-

гружения, творческие недели, научные недели, эвристические проекты). Исследователь также отмечает, что группы и элементы данной классификации не являются логически и педагогически изолированными [4, с. 168]. Мы считаем, что данная классификация удобна для анализа и разработки эвристического подхода в распространенных сегодня видах обучения – индивидуальных, классно-урочных, коллективно-групповых, нетрадиционных.

А.В. Морозов предложил выделять три группы организационных форм эвристического обучения: индивидуальные занятия педагога с учащимися и самостоятельные занятия одного учащегося, ведущие к созданию им эвристических образовательных продуктов; коллективно-групповые занятия, включающие в себя эвристический элемент или полностью построенные на творческом основании учебной деятельности (эвристические лекции и семинары, деловые игры, исследовательские работы и другие); индивидуально-коллективные системы эвристических занятий, обеспечивающие создание творческой продукции учащимися с помощью специального технологического цикла из отдельных занятий и форм их проведения (эвристические проекты, погружения, олимпиады, творческие и научные недели и другие) [3, с. 57].

Таким образом, для получения разных систем форм эвристического обучения (классно-урочной, лекционно-семинарской, дистанционной и других) педагоги-исследователи сочетают общие и конкретные формы обучения.

Ключевую роль в организации эвристического обучения играют эвристические задания, направленные на формирование и развитие творческой компетентности учащихся.

Педагоги-исследователи эвристического обучения (В.И. Андреев, Г.А. Андрианова, М.Н. Ерохина, А.Д. Король, Л.Ф. Спирин, А.В. Хуторской) отмечают, что именно от формулировки такого задания зависит уровень творческой самореализации учащихся. К эвристическим заданиям существует ряд требований: задание должно предлагаться в соответствии с потребностями и мотивацией учащихся; в нем должна содержаться проблема, не имеющая однозначной трактовки и правильного ответа, предполагающая лишь возможные направления решения [1, с. 11].

На выполнение задания может отводиться как несколько минут, так и несколько занятий. Направлены эвристические задания, с одной стороны, на творческое освоение базового содержания учебных курсов, с другой – на мотивацию и обеспечение формирования и развития когнитивных, креативных и оргдеятельностных качеств, способностей

учащихся, которые в совокупности мы считаем творческой компетентностью.

Учащиеся с помощью эвристических заданий конструируют собственное видение реальных объектов познания. Такой образовательный продукт всегда уникален, так как зависит только от личностных качеств учащегося.

На наш взгляд, наиболее полную характеристику эвристических заданий дает А.В. Хуторской. Задания, которые он называет открытыми, им сгруппированы по доминирующим видам эвристической деятельности учащихся: когнитивной, креативной, оргдеятельностной. Задания когнитивного типа направлены на всестороннее изучение и познание объекта (научная проблема, исследование объекта, структура, опыт, «восстановление» истории, доказательство, общее в разном, перевод, разнонаучное познание). Креативные задания позволяют учащимся создать свой образовательный продукт в разных областях (сделай по-своему, «проживание» истории, образ, эмпатия, жанры текста, изобретение, сочинение, составление, изготовление, учебное пособие). Задания оргдеятельностного типа позволяют самим учащимся определить цели, организовать деятельность по изучению объектов, провести рефлексю и дать оценку своей работы (цели, планы, выступление, рефлексия, оценка) [4, с. 345].

Таким образом, анализ научных исследований последних лет показывает, что эвристическое обучение достаточно широко используется в вузовской педагогике: для актуализации творческого потенциала будущих инженеров (С.Н. Мартыновская); для развития у студентов мыслительных операций анализа и синтеза (Н.Н. Трофимова); для творческого развития курсантов военного вуза (Н.Е. Хрипунова); для развития творческого мышления курантов юридического вуза (О.В. Диривянкина). Из этого можно сделать вывод, что эвристическое обучение в вузе обладает широкими возможностями, одним из которых является актуализация, развитие и формирование творческих качеств, свойств, способностей личности, что, воздействует на творческие компетенции и влечет за собой формирование творческой компетентности.

#### Литература

1. Андрианова, Г.А. Организация творческой деятельности учащихся в дистанционном обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.А. Андрианова. – М., 2000. – 20 с.
2. Диривянкина, О.В. Эвристическое обучение в системе профессиональной подготовки курсантов юридического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Диривянкина. – Самара, 2006. – 190 с.



3. Мартыновская, С.Н. Актуализация творческого потенциала будущего инженера в процессе эвристического обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Н. Мартыновская. – Красноярск, 2006. – 209 с.

4. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ  
ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО-  
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**МАЗАНОВА С.Е., КРАВЧЕНКО И.П.**

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

Специфика предмета иностранный язык определяет траекторию пути овладения этим предметом. Л.С. Выготский отмечал, что усвоение иностранного языка идет путем, противоположным тому, которым идет развитие родного языка. Студент усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный – начиная с осознания и намеренности. Таким образом, развитие родного языка идет снизу вверх, в то время как развитие иностранного языка – сверху вниз [1].

Целью обучения иностранным языкам в неязыковых вузах является достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Подготовка специалистов на неязыковых факультетах вузов предполагает формирование таких коммуникативных умений, которые позволяют осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях.

Следовательно, в содержание обучения иностранному языку необходимо включать:

– сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов;

– языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;

– комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе интеркультурных ситуациях;

– систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка [2].

Однако профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов не сводится только к изучению «языка для специальных целей». Сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку заключается в его интеграции со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний и формирования профессионально значимых качеств личности, а также стремление и способность будущего специалиста функционировать в качестве сильной языковой личности демократичного типа, обладающей высокой лингвистической компетенцией в области не только русского, но и английского языков [3].

Не все студенты готовы обучаться по принципам модульного обучения, так как они хотят продолжать обучение в знакомой им манере – с помощью известных им из школы средств и способов. Их позиция вполне объяснима, так как они определяют эффективность обучения через «безопасность» и хотят предсказуемости учебных действий. В этом случае познавательная мотивация имеет очень высокий уровень. При таком подходе к обучению задача преподавателя заключается в необходимости изменить взгляды студента на учебные действия, показать преимущества новой технологии, ее смысл, принципы. Пропедевтика принципов и возможностей модульной программы позволит погрузить студентов в систему ценностей модульного обучения, что позволит четко обозначить достоинства технологии и убедить их в том, что это именно достоинства, а не осложняющие их учебный процесс факторы.

Ведущую роль в профессионально-ориентированном обучении играет осознание студентом своих потребностей и мотивов, жизненных целей. Модульный подход в обучении позволяет студенту сделать выбор и определить уровень притязаний, что избавляет его от чувства неуверенности и от опрометчивых решений, позволяет выстраивать запасные стратегии поведения, выбирать способы решения задачи как в случае успеха, так и в случае неудачи. Следовательно, главным условием модульного обучения является принцип культивирования удачи, поскольку неудачи – основной барьер на пути личного и профессионального самообразования студента. В этом случае преподаватель должен создавать атмосферу победного учения, жизне-

утверждающей среды оптимизма, если педагог сам способен к рефлексии и критической самооценке.

Модульное обучение позволяет рассматривать педагогическую деятельность как процесс межличностного взаимодействия, который создает наилучшие условия для развития учебно-профессиональной мотивации, способствует развитию обучающегося, позволяет педагогу повышать свой профессионально-педагогический потенциал и обеспечивает достижения целей образования. Фасилитация как функция педагогического взаимодействия при модульном подходе в обучении, позволяет усилить продуктивность обучения за счет позитивных мотивов, определенной позиции по отношению к процессу обучения и развернутой деятельности по приобретению новых знаний.

Модульная технология обучения требует большой самостоятельности от обучающегося, следовательно, можно предположить, что привычная форма подачи материала, большой объем самостоятельной работы, а также сжатый объем предлагаемого материала при аудиторных занятиях, могут стать причинами, вызывающими трудности у обучающихся в работе с модулем. Мы считаем, что подобные трудности связаны с заранее сложившейся системой взглядов на обучение, и именно на ее основе у студентов формируются отношения к новым дидактическим формам, средствам и методам. Анализ вышеуказанной проблемы требует от педагога создания благоприятных условий для самостоятельного и осмысленного учения, активизации и стимулирования познавательных мотивов, любознательности, поощрения при проявлении солидарности и кооперации в учебной работе, содействия развитию активной личностной позиции и самореализации студента. Все это будет способствовать высокому уровню когнитивного функционирования, а не созданию проблем для педагога на занятиях при работе с модулем.

Мы предполагаем, что студенты высшей школы Калининградского региона больше всего нуждаются в изменениях условий обучения иностранному языку, т.к. геополитическое положение Калининградской области, отсутствие границ с Россией и окружение пространством, которое развивается по канонам, отличных от российских, требует от области существования в новых условиях. В связи с этим Калининграду необходимо равноправное партнерство с соседними государствами и Европейским Союзом в политических, экономических и культурных отношениях. Региону необходимо решать не только собственные региональные проблемы, но и проблемы общероссийские. Среди них можно выделить следующие: сохранение территориальной безопасности региона и обеспечении российского, об-

щевропейского и общемирового стандарта прав и уровня жизни граждан региона, а также необходима интеграция Калининградской области в европейское экономическое пространство. Не стоит забывать и то, что Калининградская область является частью Европы, поэтому жители региона испытывают как культурное, так и политико-экономическое воздействие окружающих стран. Влияние западного способа хозяйствования и европейских стандартов, укрепление хозяйственных связей с европейскими соседями, усиление взаимной зависимости требуют от жителей региона высокого уровня владения иностранным языком.

Структурная перестройка экономики и политики Калининграда как субъекта федерации проходит с учетом развития экономики и хозяйственной деятельности соседних европейских государств и требований существования в европейском экономическом пространстве. В процессе сотрудничества со странами Европейского Союза, владение иностранным языком приобретает более важное значение. Региональный аспект Калининградского субъекта федерации, учитывая роль этого региона для всей России и Европейского сообщества, его структурное, экономическое и политическое назначение в российском и европейском контексте, приоритетные направления и ориентиры его развития, требует отражения в программах развития основных сфер его жизнедеятельности: одной из таких сфер является образование.

Расширение международного сотрудничества в экономической, политической, научно-технической, культурной и образовательной областях требуют от современного выпускника высшей школы Калининградской области активного владения иностранным языком, которое позволит будущему специалисту реализовать такие аспекты профессиональной деятельности как своевременное ознакомление с новейшими технологиями, открытиями и тенденциями в развитии науки и техники, установление профессиональных контактов с зарубежными партнерами.

Анализ ситуации на рынке труда позволяет отметить, что работодатель сегодня предъявляет такие требования, которые выходят за рамки образовательных стандартов. Одним из таких требований является владение одним или несколькими иностранными языками. В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста. Таким образом, иностранный язык в неязыковом вузе становится неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки специалиста и возрастает роль дисциплины «иностранное языки». Получение качественного языкового образования расширяет возможности трудо-

устройства выпускника, участие в международных проектах и продолжение обучения за рубежом, а также повышает их конкурентоспособность на рынке труда.

Однако тенденция сокращения аудиторных часов и увеличения объема самостоятельной работы студентов не позволяют преподавателю достичь желаемого результата, т. к. специфика предмета требует коллективной работы в группе, в команде, в паре. Научиться грамотно излагать свои мысли на иностранном языке возможно только в процессе живого общения.

Будущему выпускнику необходимо иметь высокий уровень владения иностранным языком, т. к. это позволит будущему специалисту быть конкурентоспособным, получить качественное образование, пройдя стажировку в экономически развитых странах.

Модульная технология как одна из современных и перспективных технологий позволяет обеспечить индивидуальность образовательной программы в зависимости от способностей и интересов студентов, что достигается посредством индивидуального взаимодействия с каждым обучаемым как непосредственно - в прямом контакте, так и опосредованно – через модули, что позволяет изменить функцию преподавателя в учебном процессе, преподаватель становится преподавателем-консультантом.

#### Литература

1. Выготский, Л.С. Развитие речи и мышление // Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6т. – М: Педагогика, 1982. – Т. 2.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М: АРКТИ – Глосса, 2000. – 165 с.
3. Образцов, П.И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения / П.И. Образцов, А.Х. Ахулкова, О.Ф. Черниченко. – Орел, 2005. – 61 с.

## **ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**КОЗЛОВА Т.А.**

Россия, г. Белорецк, Респ. Башкортостан,  
Белорецкий педагогический колледж

Новая ситуация в обществе – динамично развивающиеся социально-экономическая и культурно-духовная сферы – ставит новые задачи перед всей системой народного образования.

В условиях модернизации российской системы образования пристальное внимание уделяется повышению качества и воспитательной направленности образования для формирования гармонично-развитой личности гражданина России – духовно-нравственной, конкурентоспособной, готовой к адаптации в современных условиях, к самореализации и саморазвитию; личности, обладающей социальной активностью и гражданской ответственностью. Решить поставленные задачи помогает внедрение в учебный процесс инновационных образовательных технологий. И одна из них – технология проблемного обучения.

Данная технология впервые возникла при обучении в школах бизнеса и была направлена на улучшение качества изучения правил управления и поведения в сфере предпринимательства. Метод проблемного обучения стал настолько привлекательным, что появились попытки перенести его из бизнес-образования на техническое, а затем и гуманитарное обучение.

Чем проблемный метод привлек нас? В начале 90-х годов резко изменившиеся социально-экономические условия отразились и на жизнедеятельности учебно-образовательных учреждений. Система образования написала на своих знаменах лозунг развития учащихся. Повышенное внимание стали уделять технологии развивающего обучения. Данная технология была представлена теорией Д.Б. Эльконина и Л. Занкова. Наше внимание привлекла технология Д.Б. Эльконина. Важное понятие в данной технологии – учебная деятельность. И нас привлекло проектирование урока в системе развивающего обучения (РО) в соответствии с теорией учебной деятельности. Интересный момент урока – постановка учебной задачи (УЗ), то есть выдвижение гипотезы, формулировка проблемы, организация проблемной ситуации. Затем следует решение учебной задачи, то есть поиск общего способа решения, поиск путей разрешения проблемной ситуации. Проблемная ситуация – это совокупность условий, мотивирующих

деятельность ученика на решение учебной проблемы. Проблемная ситуация решается при помощи проблемных вопросов. Характерными чертами которых является: наличие противоречия; возможность альтернативных ответов; соответствие природе научного явления; увлекательность. Рассмотрим использование проблемной технологии на примере проектирования урока русского языка.

Тема. Системные отношения в лексике. Лексическая омонимия. Виды омонимии. Омонимия и многозначность. Способы разграничения омонимии и многозначности (2 часа). Данная тема обозначена на доске не с начала урока. Мы ее формулируем поэтапно и совместно с детьми. 1. Актуализация знаний. В ходе проверки домашнего задания мы уточняем знания о многозначности слова, актуализируя те знания, которые будут необходимы при изучении нового материала. Одновременно выравниваем стартовые позиции студентов. Отмечаем важный признак – наличие в структуре многозначного слова общего элемента смысла (семантического компонента). Молния: 1) природное явление – мгновенный электрический разряд, возникающий при столкновении воздушных масс; 2) экстренно выпущенная газета; 3) машина, способная развивать высокую скорость. Это слово многозначное, так как все значения объединены общим семантическим компонентом – быстрота, мгновенность. Студенты приводят примеры употребления многозначного слова, выписанные из произведений художественной литературы. Мотивируют свой ответ, отмечают роль многозначности как средства выразительности речи. Я знал красавиц недоступных. Холодных, чистых, как зима. А.С. Пушкин. Отговорила роща золотая березовым веселым языком. С. Есенин. На данном этапе урока студенты выполняют действия самооценки знаний. Далее предлагается материал для лингвистического исследования, результатом которого будет выдвижение гипотезы, формулировка проблемы, организация проблемной ситуации (этап урока в системе РО – постановка УЗ). На этом этапе мы сформулируем тему совместно со студентами. Итак, материал для исследования:

Я свято помню эту встречу:	Миг тот же, если вновь я встречу,
Пруд, берег, неба яркий плат.	И жизнь ничтожная из плат.

(В. Брюсов).

Проанализируем значение слова «плат» в обоих случаях.

– плат – небосвод, купол неба; плат – отрезок жизни.

– Как охарактеризовать данное языковое явление? Рассуждайте.

Что мы можем сказать об этих словах? Можем классифицировать это явление как многозначность? Мотивируйте свой ответ, используя определение многозначности как языкового явления. Что общего в этих словах? Произношение. Написание. А значение? – Разное! Можем ли

мы классифицировать это явления как многозначность? На этом этапе урока «знание» сталкивается с «незнанием». Возникает проблемная ситуация. Это не многозначное слово. Следует введение нового понятия – это явление лексической омонимии – и совместная формулировка темы. Анализируем термин: омоним – омо – одинаковый, наме – имя. В переводе с латинского – одинаковое наименование. По каким признакам характеризовали это явление? Произношение, написание, значение. Определите часть речи и, опираясь на эти признаки, составьте самостоятельно определение лексических омонимов. Я бы начала так: лексические омонимы – это... После доработки записываем научный вариант определения. Продолжаем исследование. Проанализируйте созвучные слова в выражениях. Классифицируйте языковое явление. Мотивируйте ответ. Предлог – часть речи. Предлог для опоздания. Студенты легко делают вывод: омонимы. Бушевала гроза. – Дома будет гроза. Студенты затрудняются классифицировать данное языковое явление: омонимия или многозначность? Вывод: иногда трудно разграничить явление омонимии и многозначности. Лингвисты выработали определенные способы их разграничения. Далее рассматриваем способы разграничения омонимии и многозначности. Проблемный метод дает возможность научиться задавать вопросы: студентам предлагается на данном этапе занятия задать преподавателю вопрос. Уместен вопрос: почему же так бывает, что иногда трудно разграничить омонимию и многозначность? Существование языка – это диалектический процесс. Язык живет, развивается по своим, языковым законам. И одним из путей возникновения омонимии в языке является утрата многозначным словом общего элемента смысла, распад значений многозначного слова. Перед нами живой языковой процесс – процесс расщепления значений многозначного слова, процесс распада многозначного слова. Продолжение беседы даст возможность совершенствовать мировоззренческую подготовку студентов. Жизнь языка связана с жизнью общества. И в языке проявляются и действуют те же законы, что и в обществе. В этом языковом явлении проявляются законы философии: закон единства и борьбы противоположностей, закон взаимопроникновения явлений. Диалектические законы философии универсальны: они действуют и в социуме, (обществе), и в науке, и в природе.

На занятиях по русскому языку с применением проблемной технологии студенты находятся в постоянном поиске. Решая учебную задачу, юноши и девушки выбирает необходимые способы умственных действий, которые приведут к намеченной цели. Таким образом, у студентов формируется умение ставить цель, планировать пути дос-



тижения цели, достигать поставленную цель. Студент на таких занятиях проявляет инициативу, он становится субъектом обучения. Так на примере освоения учебных предметов юноши и девушки овладевают качествами, которые необходимы в жизни.

Итак, проектирование урока в соответствии с проблемным методом определенным образом меняет содержание и организацию процесса обучения русскому языку. Во-первых, существенно обогащается содержание урока за счет работы с языковыми категориями как научными понятиями. Студенты в совместной с преподавателем исследовательской деятельности познают путь определения лингвистического понятия. Путь нелегкий, но интересный и результативный: студент учится думать над каждым словом, фразой, предложением. И это помогает более глубоко познать и прочнее запомнить изучаемый материал, совершенствует познавательную деятельность, формирует культуру мышления, способствует развитию логичной, доказательной, точной и правильной речи. Преподаватель проводит студента по пути, по которому шел исследователь. Следуя по этому пути, студент совершает открытия. Неважно, что они уже сделаны кем-то из больших ученых. Важно, что студент утвердит свои возможности как первооткрывателя: он научится культуре мышления. Реализация проблемного метода дает возможность интеллектуального, творческого, нравственного становления, воспитывает такие свойства характера, как стремление к достижению цели, настойчивость, самостоятельность. Во-вторых, проблемный метод дает возможность использовать упражнения нового типа – интеллектуально-лингвистические. Они составляются преподавателем в соответствии с изучаемым материалом таким образом, чтобы наряду с усвоением лингвистических понятий развивались интеллектуальные качества студента: внимание, память, мышление, наблюдательность, речь. Выполняя подобные задания, студенты самостоятельно определяют тему и цель урока. Учатся формулировать и задавать вопросы – то есть видеть проблему. Это создает внутреннюю установку на решение ими же обозначенных проблем. Что, в свою очередь, обеспечивает их плодотворное решение. Перечисленные новации существенно повышают познавательную деятельность и мыслительную активность. Студенты находятся в постоянной исследовательской деятельности и творческом поиске. Уходит равнодушие. Возникает интерес и масса положительных эмоций.

## **СПЕЦИФИКА ДЕЛОВОЙ КОРРЕСПОНДЕНЦИИ, СОСТАВЛЕННОЙ НОСИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ КУЛЬТУР НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

**ТРУЩЕНКО И.Н., ПАРИЕВА Т.М.**

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

Повседневная реальность последних лет свидетельствует о возросшем статусе иностранных языков в обществе. Сегодня ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что динамика общественной жизни страны и связанные с нею новые цели, масштабы и направленность преобразований вызывают общественную потребность в практическом владении иностранным языком.

Все более широко и интенсивно развивающиеся международные внешнеэкономические связи организаций, создание совместных предприятий с зарубежными партнерами требуют владения иностранным языком. Умения специалистов в области иностранного языка необходимо ориентировать в первую очередь на процесс информационного обеспечения и сопровождения всех форм межкультурной деловой деятельности.

При работе со студентами экономических специальностей мы обратили особое внимание на подготовку их в сфере деловой корреспонденции, являющейся основой делового общения.

В современном мире сегодня английский язык используется в качестве средства делового общения на международном уровне. Наблюдается стабильная ориентация деловой коммуникации на устоявшиеся англоязычные образцы. Деловая письменность отражает сдержанность и предупредительность британского стиля бизнес коммуникации, в основе которой лежит национальный характер англичан и приверженность старой формальной традиции, проверенной практикой англо-саксонского принципа вежливости, уважения индивидуальности и права личного выбора.

Однако мы обращаем внимание студентов на тот факт, что сегодня в силу различных социальных причин английским языком во всем мире владеют миллионы людей, для которых английский не является родным. Помимо британского в настоящее время существуют и другие национальные варианты английского языка – американский, канадский, австралийский, индийский, новозеландский и др. В бизнес текстах, выполненных не носителями английского языка националь-

но-культурная специфика также отражает определенные социальные и культурные стереотипы, присущие их этнокультуре [1].

Например, по сравнению с британским стилем, американский характеризуется динамичностью и красочностью. Особенно наглядны различия между британским и американским стилем написания деловых писем. Американский стиль предполагает краткость, четкость, прямолинейное обращение, без лишних стандартных фраз и витиеватых изъяснений.

В настоящее время в США, где сильно развита конкуренция, бизнес-коммуникация стала наукой. С точностью лабораторных исследований анализируются результаты, достигнутые с помощью тех или иных бизнес текстов, высчитывается процент полученных ответов, количество запросов, которые привели к продажам, и т.д. Поэтому в своих бизнес текстах американцы стараются использовать абсолютно все, что может привести к коммуникативному успеху: шутки, каламбуры, юмор, сарказм, рисунки, диаграммы [2]. Так, например, стараясь сделать свое письмо личным и эффективным, американцы перепробовали уже множество заключительных фраз, которые консервативным британцам покажутся довольно странными. Вот некоторые из них: «Cordially yours», «Yours for better service», «Yours for bigger sales».

Особой оригинальностью, индивидуальностью и даже авангардизмом отличаются американцы в написании рекламных писем-предложений, с помощью которых тщательно обрабатывают свою будущую «жертву».

Важную роль в бизнесе играет не только поиск клиентов посредством рекламных писем, но и восстановление или продолжение сотрудничества с давними и преданными клиентами. Одним из способов возобновления контактов с постоянными клиентами служит письмо-напоминание. Как правило, британцы пишут тактичные и доброжелательные письма-напоминания, в которых они выражают сожаление по поводу прекращения отношений, срыва заказов на получение каких-то товаров и услуг, выясняют причины прекращения сотрудничества и пытаются снова привлечь внимание клиента к своей продукции и убедить его в необходимости нового сотрудничества.

Американцы же пишут письма-напоминания менее официальным стилем, более смело, и их письмо скорее похоже на дружескую беседу, а не на деловое послание.

При написании писем-претензий бизнесмены из Великобритании, даже будучи злыми и раздраженными, сохраняют чувство достоинства и такта, пытаются уладить проблему и сохранить при этом теп-

лоту и дружеские отношения с деловым партнером. Авторы же американских писем-претензий довольно бурно выражают свои чувства, при этом все же стремятся строить отношения в бизнесе на основе доброжелательности. При любом удобном случае они стараются посылать письма с целью поблагодарить своих коллег за приятное сотрудничество и выразить надежду на дальнейшее развитие деловых контактов.

Таким образом, сопоставление британских и американских бизнес писем показало, что в целом они строятся на базе сходных прагматических установок бизнес коммуникации, а также в соответствии с принципами кооперации и вежливости [3]. Но американские тексты характеризуются при этом большей степенью неофициальности, оригинальностью композиции, стиля, графического оформления.

Выявление, осознание и понимание национально-культурной специфики бизнес текста чрезвычайно важно в современных условиях расширяющегося диалога культур, так как способствует расширению социокультурной компетенции участников этого диалога и повышению эффективности бизнес коммуникации [4].

Будущие специалисты должны знать о существовании этой реальности и принимать ее во внимание при чтении и написании деловой корреспонденции бизнесменам разных стран.

#### Литература

1. Стеблецова, А.О. Национально-культурная специфика делового текста: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.О. Стеблецова. – Воронеж, 2001.
2. Кутний, Е.А. Бизнес-корреспонденция на английском языке: пособие / Е.А. Кутний. – М.: Харьков, 2002.
3. Драбкина, И.В. Прагмалингвистические аспекты письменного делового общения: автореф. дис. ... канд. филол. наук / И.В. Драбкина. – Самара, 2001.
4. Гурьева, З.И. Речевая коммуникация в сфере бизнеса: культурологический аспект / З.И. Гурьева. – Краснодар, 2008.

**РОЛЬ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(КАДЕТСКОГО КОМПОНЕНТА) В ФОРМИРОВАНИИ  
У КАДЕТ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ  
К ВОИНСКОМУ ДОЛГУ****ЖУКОВА Е.Ю.**Россия, г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки  
и повышения квалификации работников образования

Важнейшим педагогическим условием, обеспечивающим формирование у кадет ценностного отношения к воинскому долгу, мы считаем проектирование в кадетском образовательном учреждении содержания дополнительного образования (кадетского компонента). Известно, что до революции 1917 года в России было всего 30 кадетских корпусов. Эти 30 кадетских корпуса жили совершенно одинаковой внутренней жизнью и имели совершенно одинаковую систему образования и воспитания кадет. Система дополнительного образования в данных учреждениях представлена на рисунке 1.

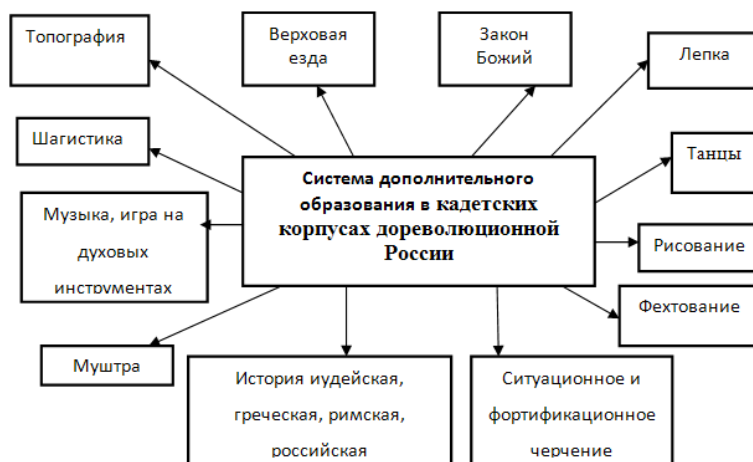


Рис. 1. Система дополнительного образования в кадетских корпусах России до 1917 года

И. Андрушкевич, описывая систему кадетского образования в дореволюционной России, в своей статье «Воспитание русской военной молодежи» предлагает содержание наилучшего, на его взгляд, современного кадетского воспитания, которое называет «пятью столпами» правильной кадетской педагогики. К таким «столпам», по мнению автора, относятся [1] (рисунок 2):

- Вера и верования.
- Заветы и традиции.
- Нравы и манеры.
- Инструментальные концепции.
- Символы и ритуалы.



Рис. 2. «Столпы» кадетского образования

Сделаем попытку развить эти положения, применив их к современным реалиям.

«Вера и верования». Православная культура и православная нравственность всегда были основами российской культуры и русского общества. Приобщение к православной культуре – это, прежде всего, обращение к общечеловеческим ценностям. Изучением «Основ православной культуры» как учебного предмета это приобщение не заканчивается. Традиционно в каждом кадетском корпусе была Домовая церковь, каждый корпус имел своего Святого Покровителя и отмечал свой Храмовый корпусной праздник.

При поступлении в корпус кадетам выдавалась в красивом переплете книга «Слова Святого Евангелия» с русским и старославянским текстами. Мусульманам выдавался Коран. На первой странице Евангелия было вклеено стихотворение Великого Князя Константина

Константиновича Романова – попечителя русских кадетских корпусов, заверенное корпусной печатью.

Атеизма в кадетских корпусах дореволюционной России не было. Почти у всех кадет у изголовья кровати висел образок-благословение из дома, перед которым они совершали молитву каждое утро и при отходе ко сну.

Некоторые из названных традиций возрождаются. Однако следует подчеркнуть, что приобщение к православию в той или иной форме не требует от воспитанников православной религиозной самоидентификации и не препятствует их свободному мировоззренческому самоопределению, а воспринимается ими как неиссякаемый кладезь нравственно-ценностных смыслов, как основа российской культуры.

Верования, на наш взгляд сегодня можно трактовать как основополагающие идеи, которые не придуманы отдельными лицами, а являются фундаментом исторического и витального опыта всего русского народа. Главным таким верованием для россиян является вера в Россию, её особую миссию, в её особенное предназначение, восприятие судьбы Отечества как своей собственной судьбы. Эти верования сформулированы великими россиянами, такими как Александр Невский, Дмитрий Донской, Пётр Первый, Александр Суворов, Михаил Кутузов. Да и сегодня в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности Гражданина России читаем: «Воспитание – это укрепление нравственности, формирование морали как осознанной необходимости поведения, готовность и способность к духовному развитию, самостоятельным поступкам, принятию базовых национальных ценностей и духовных традиций, трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм, способность к преодолению трудностей, а также укрепление веры в свою страну». В современных условиях это своего рода фундамент Российской государственности.

«Заветы и традиции». К таким Заветам сегодня можно отнести: Поучения Владимира Мономаха своим сыновьям, Заветы Александра Васильевича Суворова русским воинам, заветы Великого князя Константина Романова кадетам. Всё это – мудрые наставления, обобщения жизненного опыта, предлагающие молодому поколению образцы для определения своих идеалов, для построения собственной жизни, осмысления её нравственных устоев и духовного наполнения. Традиции также передают накопленный исторический капитал от одного поколения другому. Особое место в воспитании занимают кадетские традиции, которые тщательно изучаются и возрождаются. Кадетские традиции – это ряд установившихся обычаев, узаконенных не прика-

занятиями свыше, а самими воспитанниками. Большинство из них пропитано глубоким патриотизмом и готовностью служить Отечеству на государственном и военном поприще. Кадетские традиции – это также неписаный кодекс внутренней жизни и взаимоотношений, тесно связывающий кадет узами дружбы и товарищества, кадетского братства.

«Нравы и манеры». Нравы – это общественные законы, помогающие понимать, что в обществе хорошо, а что плохо. Нравственно-му воспитанию в кадетских корпусах России всегда придавалось важнейшее значение. В воспитании кадет можно выделить три нравственных блока: порядочность и честь, облик и поведение, дружба и товарищество. Эти три блока нашли своё отражение в постулатах «Клятвы кадета», «Кодекса Чести российского кадета», «Заветах кадета», «Заповедях товарищества». Частью общих нравов являются хорошие манеры, правила хорошего тона, специальные нормы поведения в различных жизненных ситуациях, а также специфические знаки внимания младших к старшим, мужчины к женщине. Эти правила должны пронизывать всю жизнедеятельность в кадетском образовательном учреждении.

«Инструментальные концепции». Инструментальные концепции – это современные представления в области политики, экономики, социологии, технологии. Современным кадетам не обойтись без знания новейших информационных технологий, основ экономики и юриспруденции, осведомленности о политической обстановке в мире.

«Символы и ритуалы». В кадетском учреждении важная воспитательная роль отводится государственной и кадетской символике. Кадетскую символику представляют Корпусное знамя, кадетские знаи и жетоны, кадетский строй, кадетская Клятва, форма.

Ритуалы – регулярно и одинаково повторяющиеся церемонии проведения наиболее значимых для кадетского корпуса событий. Это принятие Кадетской Клятвы, вручение Корпусного знамени, организация корпусного праздника, проведение строевого смотра, присвоение кадетских званий и т.д. Смысловое значение, придаваемое символам и ритуалам, делает их эффективным средством становления духовной и физической силы, волевого характера, привычки к внутреннему порядку и внешней отчётливости. Например, в МБОУ СОШ № 45 г. Челябинска система воинских символов, традиций и ритуалов имеет следующий вид (рисунок 3).



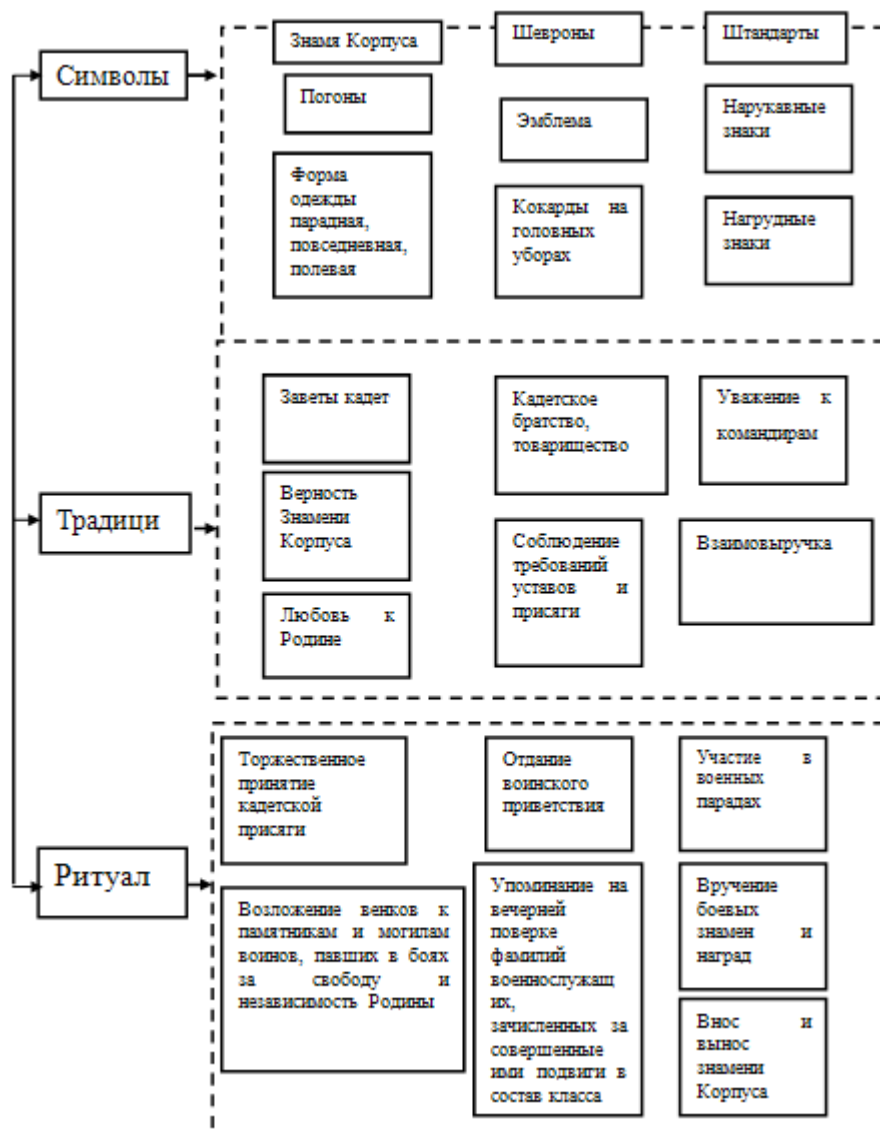


Рис. 3. Система воинских символов, традиций и ритуалов Кадетского корпуса МБОУ СОШ № 45 г. Челябинска

К сожалению, в настоящее время в Российской Федерации не существует единой системы воспитания и дополнительного образования в кадетских образовательных учреждениях, а их деятельность не упорядочена относительно единой цели – формирования ценностного отношения кадет к воинскому долгу. Данная проблема на сегодняшний день практически не изучена и нуждается в целенаправленных педагогических исследованиях.

Проектирование содержания дополнительного образования в кадетском образовательном учреждении – многоуровневый и многокомпонентный процесс. Многоуровневый характер проектирования определяется разработкой содержания кадетского компонента на уровне концепции, дисциплинарном уровне, организации процесса

дополнительного образования и личностном уровне кадета, что требует включения самих кадет в проектирование содержания дополнительного образования. Многокомпонентность означает распространение процесса проектирования на содержание всех дисциплин дополнительного образования. Проектирование содержания образования вообще, и в частности, дополнительного образования предусматривает следующие этапы: предстартовый этап, целеполагание, подготовительный этап, этап разработки концепции содержания образования, этап декомпозиции; трансформации, конвергенции и разработки модели содержания образования, этап планирования деятельности, организационно-методический этап, выполнение программы по реализации основных идей концепции и модели содержания образования, этап корректировки содержания образования (рисунок 4). Мы полагаем, что результатом проектирования, должна явиться, прежде всего, сформированная система дополнительного образования (кадетский компонент), основанная на идеях возрождения ценностей и традиций российского кадетского образования в сочетании с современными образовательными ценностями; приоритетности воспитания в образовании и развития эмоционально-личностной сферы ученика.

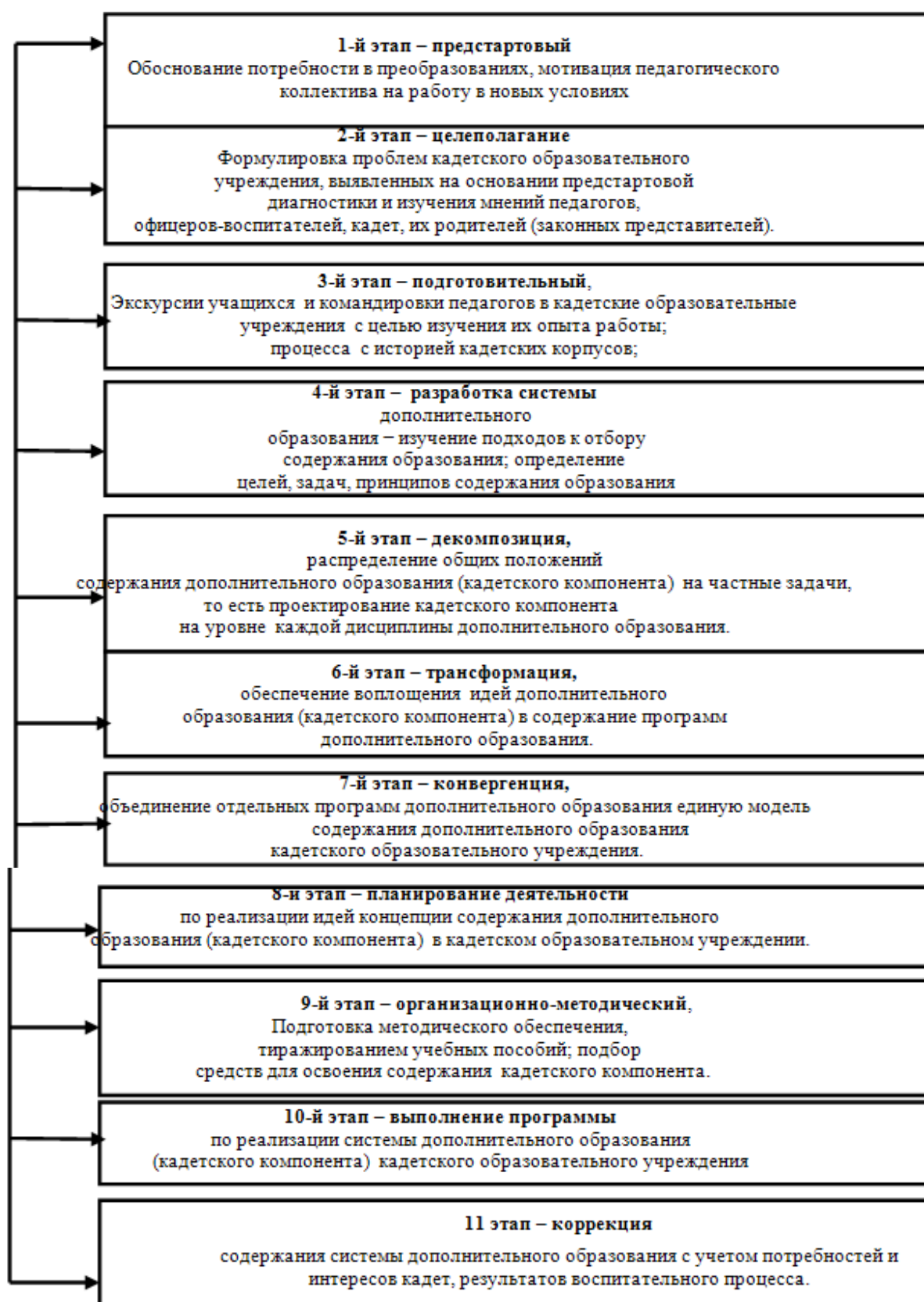


Рис 4. Этапы проектирования содержания дополнительного образования (кадетского компонента) в кадетском образовательном учреждении.

Цели современного кадетского образования определяются заказом государства (потребность воспитания патриотов) и личностным заказом (успешная социализация в обществе). Задачами кадетского образования являются воспитание инициативного, мобильного, разумного в суждениях и поступках человека, способного к творчеству, созиданию и продолжению образования; государственно мыслящего гражданина и патриота, готового брать на себя ответственность за судьбу коллектива, семьи, региона, страны; воспитание высококультурных граждан, готовых к военной и государственной службе. В рамках нашего исследования мы определили кадетский компонент как систему инвариантных для всех кадет данного образовательного учреждения дисциплин дополнительного образования, обеспечивающих формирование у кадет ценностного отношения к воинскому долгу посредством включения их в различные способы деятельности в рамках программ военно-спортивного, гражданско-патриотического, духовно-нравственного и эстетического направлений и позволяющих сформировать начальные представления кадет о Вооруженных Силах Российской Федерации и об опыте служения Отечеству на военном поприще.

Несомненно, для каждого из кадетских образовательных учреждений должна существовать и некая вариативная часть, учитывающая специфику рода войск или силовых структур с которыми соотносит себя образовательное учреждение (автомобилисты, пограничники, казаки, спасатели и т.д.), пожелания кадет, ресурсные возможности самого кадетского образовательного учреждения и т.д.

В качестве примера реализации кадетского компонента может быть приведен Кадетский корпус МБОУ СОШ № 45 г. Челябинска под покровительством Александра Невского, где система дополнительного образования (кадетский компонент) уже сформирована. Источниками построения данной системы стали: исторический опыт кадетских корпусов, мнение кадет и их родителей (законных представителей), а также ресурсные возможности МБОУ СОШ № 45 г. Челябинска. В обобщенном виде данная система представлена на рисунке 5.

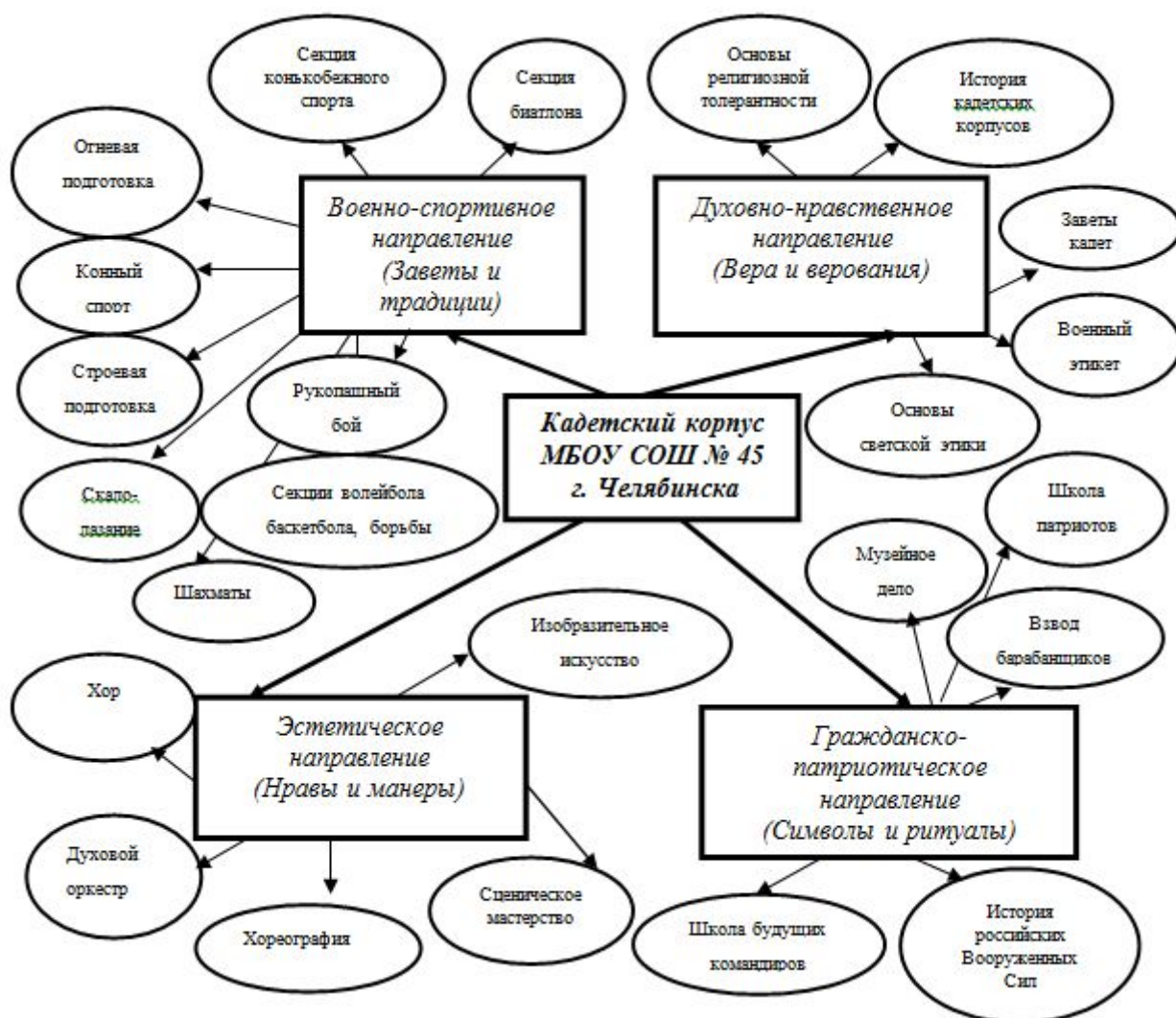


Рис. 5. Система дополнительного образования (кадетский компонент)

Конечно, для каждого из кадетских образовательных учреждений будет существовать некоторая вариативность, учитывающая специфику рода войск или силовых структур с которыми соотносит себя образовательное учреждение (автомобилисты, пограничники, казаки, спасатели и т.д.), пожелания кадет, ресурсные возможности самого кадетского образовательного учреждения и т.д., но в целом кадетские образовательные учреждения благодаря созданной в них системе дополнительного образования должны соответствовать главному критерию, исторически предъявляемому к кадетским учреждениям – воспитывать граждан России, воспринимающих судьбу Отечества как свою личную и готовых служить ему на государственном и военном поприще.

## Литература

1. Андрушкевич, И.Н. Воспитание русской военной молодежи / И.Н. Андрушкевич // Электронное кадетское письмо. – Буэнос-Айрес, 2009.
2. Гурковский, В.Н. Кадетские корпуса Российской Империи / В.Н. Гурковский. – М.: Республика, 2005. – 225 с.
3. Жукова, Е.Ю. Проблемы подготовки и переподготовки кадров для кадетских образовательных учреждений в России / Е.Ю. Жукова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 3(5). – С. 44–48.
4. Кораванец, Н.Н. Модель кадетского образования / Н.Н. Кораванец // Российская кадетская переключка. – 2007. – № 2. – С. 38–41.

### **КОРРЕКТИРОВКА ШКОЛЬНОГО КУРСА ОБЖ, ВЫТЕКАЮЩАЯ ИЗ АНАЛИЗА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНОШЕЙ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ (ПО СТАТИСТИЧЕСКИМ ДАННЫМ МИАССКОГО ОТДЕЛЕНИЯ ЧЕЛЯБИНСКОГО ВОЕНКОМАТА)**

**БОЛОНОВ М.В.**

Россия, г. Миасс Челябинской обл., Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 16»

«Молча о пороке, вгоняя его в туловище, чтоб только не выпер наружу, – мы сеем его, и он еще тысячекратно взойдет в будущем. Не наказывая, даже не порицая злодеев, мы не просто оберегаем их ничтожную старость – мы тем самым из-под новых поколений вырываем всякие основы справедливости. Оттого-то они «равнодушные» и растут, а не из-за «слабости воспитательной работы». Молодые усваивают, что подлость никогда на земле не наказуется, но всегда приносит благополучие. И неуютно же, и страшно будет в такой стране жить!»  
А.И. Солженицын «Архипелаг ГУЛАГ»

В основу работы положены ежегодные отчеты Миасского военкомата по результатам первоначальной постановке юношей на воинский учёт за период с 2004 по 2011годы. На основании этих данных за 8 лет и составлено данное исследование.

Для сравнимости результатов данные пересчитаны в процентах к количеству всех прошедших профессионально-психологическое тестирование. Для сравнительного анализа данных следует иметь в виду,

что все лица, включённые в статистику, родились на 17 лет раньше, и поэтому приходится держать в уме, что происходило в те годы.

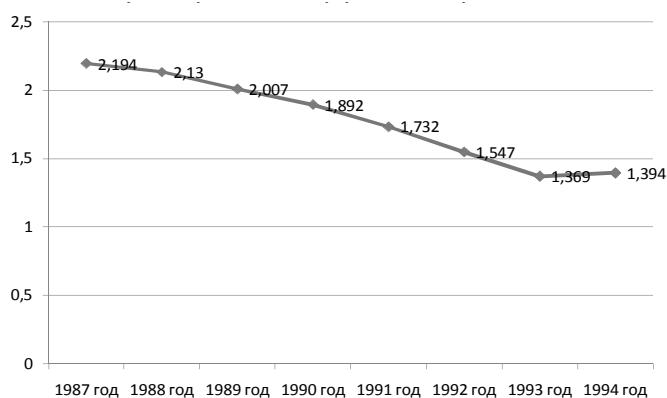


Рис. 1. Суммарный коэффициент рождаемости

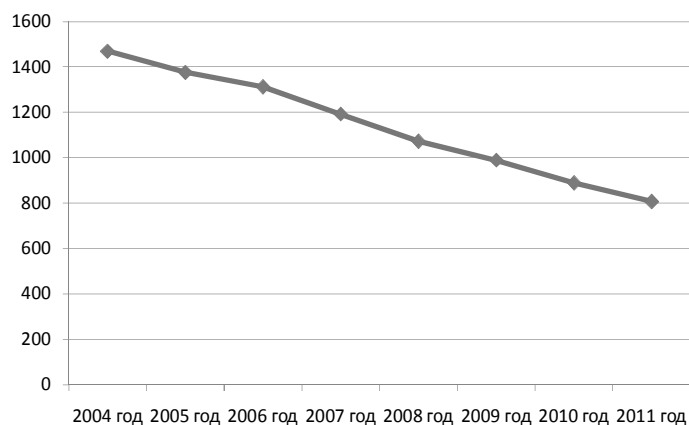


Рис. 2. Количество граждан, прошедших мероприятия профотбора (в чел.)

График количества граждан, прошедших проф. отбор почти точно повторяет график падения рождаемости (рисунки 1 и 2). Сразу возникает вопрос: «А когда закончится эта отрицательная тенденция, потому что уже сейчас резко ощущается недобор призывного контингента в армию (например, в 7-ой танковой бригаде – Чебаркуль – на данный момент укомплектованность личным составом срочной службы всего 80%). В послании Президента Федеральному Собранию РФ от 22 декабря 2011 г. говорится: «Мы взяли за демографическую проблему всерьёз и надолго, но должны понимать, что в ближайшие 15 лет будут сказываться последствия демографического спада 90-х гг., а число женщин так называемого репродуктивного возраста значительно сократится. И это серьёзная угроза, это вызов для всей нашей нации». Но обратимся к таблице суммарного коэффициента рождаемости (рисунке 3).

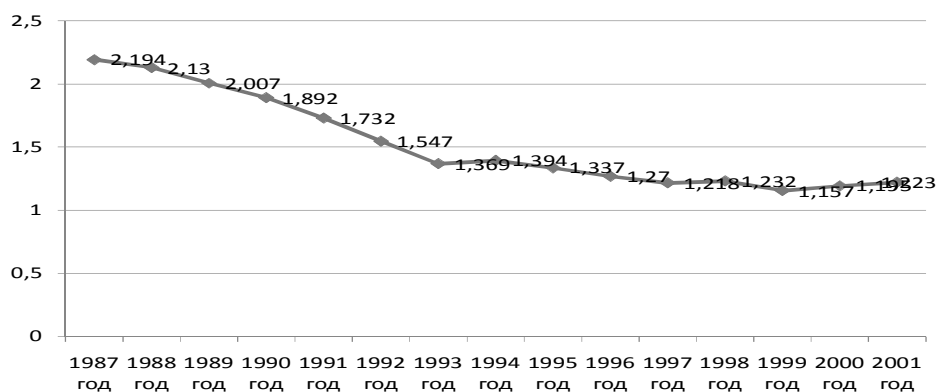


Рис. 3. Суммарный коэффициент рождаемости

Отрицательная тенденция переломилась только в 2000 году. То есть положительная динамика начнёт проявляться не ранее 2017 г. Случайно или нет, но именно в 2000 году с политической арены сгинул ЕБН (не подумайте чего плохого – Б.Н. Ельцин). К слову, хотя это и не входит в задачи данной работы, но если вас заинтересует, с цифрами официальной (Ельцинской) статистики можно доказать, что за первый период своего правления (4 года) Ельцин уничтожил больше людей, чем И.В.Сталин за 30 лет. Только Сталин вывел страну на второе место в мире по всем показателям, правда ценой миллионов жизней, а Ельцин ценой ещё больших человеческих жертв опустил Россию до уровня третьесортной державы, и сократив территорию государства на юге до границ XVI века, а на западе – до границ XIII века. А теперь по теме. Этого Ельцину показалось мало. Он уронил престиж военной службы. Вспомните Сталинскую конституцию. Н.Н. Бухарин – автор конституции 1936 г. – писал: «Статья 132. Всеобщая воинская обязанность является законом. Воинская служба в Рабоче-Крестьянской Красной Армии представляет почетную обязанность граждан СССР. Статья 133. Защита Отечества есть священный долг каждого гражданина СССР. Измена родине: нарушение присяги, переход на сторону врага, нанесение ущерба военной мощи государства, шпионаж – караются по всей строгости закона, как самое тяжкое злодеяние».

Это же самое почти слово в слово повторяется в Брежневской конституции 1977 года (статья 62 и 63).

А вот в статье 59 нашей Конституции РФ: «Защита Отечества есть долг и обязанность гражданина Российской Федерации», то есть даже из основного закона убрали уважение к военной службе. Последствия – у всех на виду. А ликвидировать эти негативные последствия приходится школе преподавателям ОБЖ, преодолевая дичайшее негативное отношение к военной службе, возвращенное



Ельцинской командой. Вспомните эпиграф к этой работе! По результатам анкетирования учащихся нашей школы при первоначальной постановке на воинский учёт в феврале 2012 года из 32-х человек – 14 (43,7%) заявили об отрицательном отношении к военной службе.

Проанализируем нервно-психологическую устойчивость призывников. На первый взгляд – набор случайных чисел. Но попробуем, как в наших школах введём понятие «Качество» и объединим высокий и хороший уровень вместе.

Видим, что за 2 последних года нервно-психологическая устойчивость призывников явно пошла на улучшение с 41,6% до 59,3%, что не может не радовать. Особенно отраднo то, что снижается число тех, кому оружие в руки нельзя давать в принципе (рисунки 4 и 5). Русский человек ко всему приспосабливается.

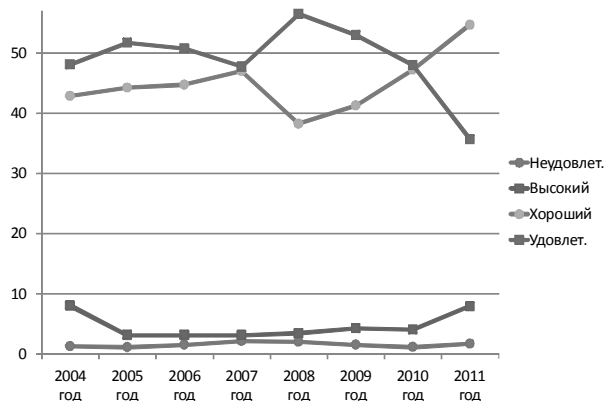


Рис. 4. Количество граждан, имеющих определенный уровень нервно-психологической устойчивости (в %)

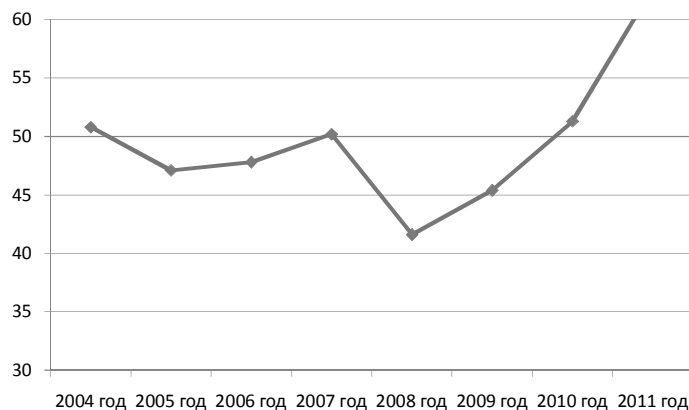


Рис. 5. Качество нервно-психологической устойчивости (в %)

Но количество призывников, состоящих на учёте в психоневрологическом диспансере, в общем, несколько выросло (рост более чем в 1,3 раза (с 6% до 8%). А вот процент освобождённых от воинской службы по состоянию здоровья имеет тенденцию к уменьшению, что не может не радовать.

Но качество профессиональной готовности к военной службе (на примере годности к самой востребованной профессии – водителя) оставляет явно желать лучшего.

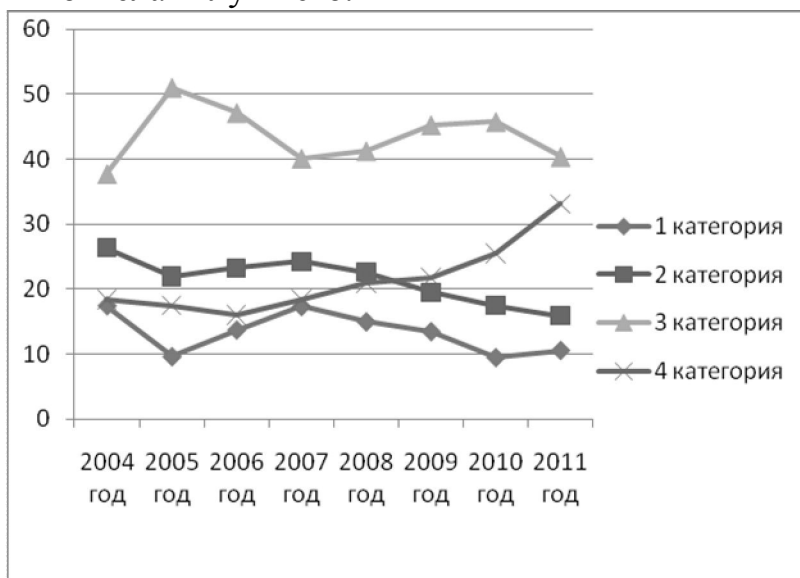


Рис. 6. Качество профессиональной годности к профессии водителя

Отчетливо видно, что количество людей, которым без опаски можно доверять руль, год от года уменьшается. А вот количество юношей, которым в принципе нельзя доверять руль, явно растёт. Эти выводы подтверждаются и графиком качества подготовки, прошедших мероприятия профотбора для подготовки водителей по водительским специальностям (рисунок 7).

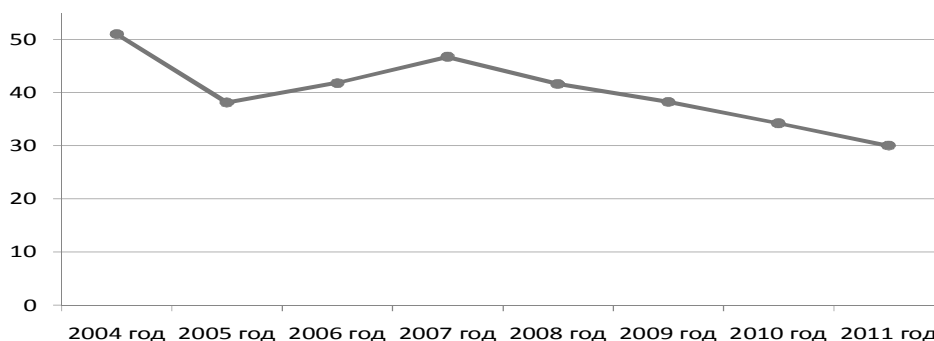


Рис. 7. График качества подготовки прошедших мероприятия профотбора по водительским специальностям (в %)

Теперь самая печальная статистика.

Очень любопытно ситуация с гражданами, состоящими на учете по поводу наркомании и алкоголизма (рисунок 8). Дикий рост за последние 4 года.

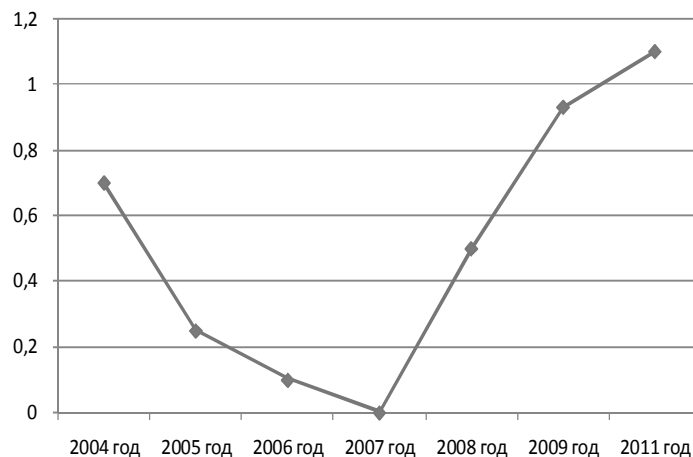


Рис. 8. Количество граждан, состоящих на учете по поводу наркомании и алкоголизма (в %)

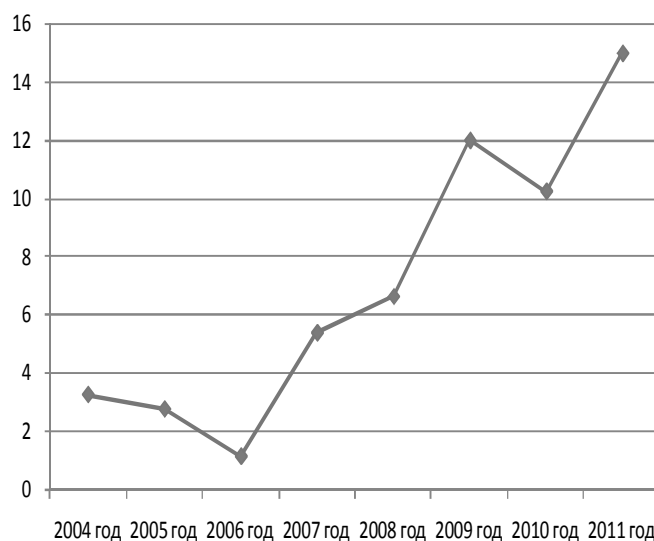


Рис. 9. Количество граждан, состоящих на учете в милиции (в %)

Объяснить данные графики тем, что имеется рост неполных семей – невозможно, там роста почти нет, а количество граждан, воспитываемых без родителей, даже незначительно снижается.

Строго определённый и ужасающий рост призывников, состоящих на учёте в милиции (за 8 лет более чем в 5 раза) (рисунок 9). Это как раз на 80% будущие убийцы, грабители, воры, насильники, которые по прибытии в армию будут насаждать неуставные взаимоотно-

шения, а комитеты солдатских матерей, вместо того, чтобы бороться с этим явлением на гражданке, будут говорить о неспособности командиров навести уставной порядок, а не об этой явной первопричине.

Причина, которая напрашивается первой: СМИ, фильмы, компьютерные игры ежедневно, систематически безудержно пропагандируют насилие, убеждая всех, что жизнь человеческая, честь, достоинство, неприкосновенность личности в современном Российском обществе ничего не стоят. Да, в общем-то, и статистика умышленных убийств на 100000 населения в год говорит об этом. В США – 5 человек, в Европе – 1 человек, в России – 15 человек. Это по официальным данным. Но если добавить сюда людей пропавших без вести, то это будет 30 человек. И если коренным образом (вплоть до введения цензуры) не укоротить пропаганду насилия в СМИ такое положение дел буде только ухудшаться (вспомните 12 трупов в станице Кущёвской, рок – фестиваль «Торнадо» в Миассе, беспорядки на Манежной площади в Москве, теракт в Домодедово, убийства в Сагре). Бал в стране правит криминал, власти расписываются в своём полном бессилии. Судорожные попытки выправить ситуацию, что-то изменить – малоэффективны.

Вторая причина: дикий разрыв в уровне жизни и доходов между беднейшими слоями населения и богатыми слоями населения. Этот разрыв явно смакуется СМИ, показывая в основном то, как живут богатые, и провоцирует рост преступности. вспомните знаменитую фразу из Булгакова: «Всё отнять и поделить!».

Для уменьшения вреда наносимого этими факторами, на мой взгляд, необходимы следующие механизмы общегосударственного масштаба (ну, как если бы президентом был я):

- решительно осудить и отмежеваться от социальной и оборонной политики, проводимой в 90-е годы (это сквозь зубы, кулуарно делается и сейчас, но очень невнятно); ещё раз вспомните эпитафию к работе.

- создать аналоги пионерской и комсомольской организаций, разумеется, без их известных недостатков (излишняя политизированность, заорганизованность), что создаст то, чего сейчас явно не хватает: реальные рычаги воздействия, в том числе и через коллектив, на подрастающее поколение;

- в своё время В.В. Путин подавал такую идею: военно-патриотическое воспитание сконцентрировать в одних руках, потому что выделяемые громадные средства попросту разворовываются в бесчисленных организациях. До сих пор эта идея не нашла практического воплощения (вспомните Парады 7 ноября 2010и 2011 годов на

Красной площади: идут десятки разных военно-патриотических клубов Москвы и в строю в основном девушки, а какие бесконтрольные средства затрачены!).

Ну, если не замахиваться на общегосударственный масштаб, то по результатам исследования вытекают следующие самые насущные задачи корректировки преподавания ОБЖ, разумеется в рамках существующих программ (они позволяют это сделать):

- всеми способами в рамках военно-патриотического воспитания воспитывать уважение к военной службе, тем более, что на государственном уровне это конкретно выразилось в трехкратном увеличении денежного довольствия военнослужащих;

- только курс ОБЖ призван воспитывать уважение к человеческой жизни и здоровью. Надо акцентировать внимание на то, что жизнь это не компьютерная игра и у человека она одна;

- более чётко давать понятие виктимности поведения и как человеку преодолеть такое поведение, которое провоцирует преступников;

- воспитывать безусловное уважение к законам РФ, более тщательно изучать ответственность за уголовные преступления и административные правонарушения;

- а пропаганда здорового образа жизни – это вообще почти главная задача курса ОБЖ.

Какими вырастут будущие защитники Отечества? Громадная проблема. Еще раз обратимся к Посланию Президента к Федеральному собранию РФ от 22.12.2011:

«Современные дети не такие, как были мы. Всякое поколение отличается от предыдущего. Они отлично ориентируются в мире коммуникаций, привыкли к новым способам поиска информации, любят пользоваться самыми разными технологическими новинками. И правильно подмечено, что «никто в мире не чувствует новых вещей сильнее, чем дети».

Воспитание детей – это задача не только системы образования, но и отечественной культуры, общества в целом. Нам необходимо создать новые качественные фильмы, и они должны быть интересны современным детям. Давайте вспомним, какое влияние на развитие целых поколений оказывала, к примеру, захватывающая научная фантастика (мы все читали её), которая увлекала ребят и звала совершать собственные открытия. Целое поколение выросло на этих книжках.

Больше внимания нужно уделять патриотическому воспитанию молодёжи. Да, необходимо серьёзно обновить эту работу, но некоторые традиционные методы, например военно-патриотические игры, востре-

бованы и сегодня. Они выработают и командный дух, и сильный характер и формируют навыки поведения в самых сложных условиях.

Особо отмечу значение деятельности отрядов, устанавливающих имена погибших солдат, они многим помогли узнать места захоронения своих близких. В таких экспедициях молодёжь действительно получает навыки истинного патриотизма – не показного, а истинного.

Стратегический приоритет политики в сфере детства – это формирование и развитие ценностей здорового образа жизни. Разумеется, этот вопрос касается не только детей. Мы, старшие, сами должны подавать соответствующий пример. Всему нашему обществу пора преодолеть инфантилизм в вопросах здорового образа жизни. «Не воспитывая себя, сложно воспитать своих детей», – отмечал ещё Лев Толстой. Между тем в России 80% граждан не занимаются физкультурой и спортом – четыре пятых населения.

У нас один из самых высоких в мире уровней курения в стране. При этом возраст приобщения к табаку и алкоголю постоянно снижается. Так вот те, кто продают алкогольную продукцию несовершеннолетним, должны помнить, что за этим последуют санкции, вплоть до уголовной ответственности» (извините за длинную цитату).

Очень хочется верить, что эти пожелания не останутся пустым звуком или, перефразируя слова нашего Президента, «захватывающей научной фантастикой», как это обычно бывает в Российской действительности.

Так что, как говорил Н.С. Хрущёв на XXII съезде КПСС в 1961 г., «Цели ясны, задачи поставлены. За работу, товарищи!».

#### Литература

1. Конституция СССР 5 декабря 1936 г. / Ю.С. Кукушкин, О.И. Чистяков // Очерк истории Советской Конституции. – М.: Политиздат, 1987.
2. Конституция СССР 7 октября 1977 г. / Ю.С. Кукушкин, О.И. Чистяков // Очерк истории Советской Конституции. – М.: Политиздат, 1987.
3. Конституция РФ 12 декабря 1993 г. – М.: ОМЕГА-Л, 2011 г.
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 22.12.2011 г. – «Российская газета» от 24.12.2011г.
6. Основы безопасности жизнедеятельности. Комплексная программа. 5-11 классы / А.Т Смирнов. – М.: Просвещение, 2010.
7. Учебник по истории за 11 класс / А.А. Левандовский, Ю.А. Щетинов, С.В. Мироненко. – М.: Просвещение, 2010.

8. Учебник ОБЖ за 11 класс / В.В. Маркова, В.Н. Латчук и др. – М., 2010.
9. Черных, Е. Статистика по убийствам – убийственная / Е. Черных // Комсомольская правда. – 25 ноября – 2 декабря 2010 г.
10. Солженицын, А.И. Архипелаг ГУЛАГ / А.И. Солженицын. – М.: Эксмо, 2004.
11. Парламентский портал Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: [www.parliament.ru](http://www.parliament.ru).
12. Российская Газета [Электронный ресурс]. – URL: [www.rg.ru](http://www.rg.ru).
13. Общество «Мемориал» [Электронный ресурс]. – URL: [memo.ru](http://memo.ru).
14. Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. – URL: [ru.wikipedia.org/wiki](http://ru.wikipedia.org/wiki)
15. Министерство Обороны РФ [Электронный ресурс]. – URL: [www.mil.ru](http://www.mil.ru).

**ПРОГИМНАЗИЯ КАК ШКОЛА ПОЛНОГО ДНЯ:  
ВОЗМОЖНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И  
ТВОРЧЕСКИХ ЗАПРОСОВ УЧАЩИХСЯ И ВОСПИТАННИКОВ  
В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС НОО И ФГТ**

**СИВКОВА Г.М., ШАДРИНА В.А.**

Россия, г. Сургут, ХМАО-Югра,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Прогимназия»

В настоящей статье мы хотели бы остановиться на особенностях муниципального бюджетного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Прогимназия» (МБОУ «Прогимназия») как школы полного дня, предоставляющей, на наш взгляд, оптимальные возможности для реализации интеллектуальных и творческих запросов учащихся и воспитанников в условиях введения ФГОС и ФГТ, что и определяет актуальность настоящей работы.

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Прогимназия» (далее – прогимназия) создано в 1998 году на базе экспериментального профильного образовательного негосударственного учреждения «Колледж искусств».

Специфика образования в прогимназии:

- прогимназия – детский сад–начальная школа полного дня при пятидневной рабочей неделе;
- коллектив высокопрофессиональных педагогов;
- использование новейших учебных технологий и средств обучения: развивающее обучение по системе Л.В. Занкова, проектная форма обучения, технология «Чтение и письмо для развития критического мышления», информационно-коммуникативные технологии;
- интеграция основного и дополнительного образования, дошкольного и начального общего; предоставление широкого спектра возможностей общехудожественного развития детей, формирования творческих способностей в области искусства;
- эффективно действующая система дополнительного образования, функционирование с 2009г. Центра дополнительного образования детей (далее – ЦДОД);
- реализация платных дополнительных образовательных услуг;
- организация исследовательской и творческой деятельности обучающихся;
- гибкое расписание учебных занятий, внеурочной, внеклассной, коллективной и индивидуальной деятельности;
- индивидуальные консультации педагога-психолога, социального педагога для обучающихся и родителей;
- исправление речевых недостатков ребёнка в образовательном учреждении (логопункт);
- высокий уровень учебно-методического и материально-технического обеспечения.

Миссия прогимназии – формирование духовно богатой, свободной, физически здоровой, обладающей прочными базовыми знаниями и творчески мыслящей компетентной личности. Личности, ориентированной на высокие нравственные ценности, интегрированной в систему национальной и мировой культур, способной в последующем на участие в духовном развитии общества.

Интегративные критерии и показатели оценки эффективности функционирования образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста, реализующего творческие и интеллектуальные возможности воспитанников и обучающихся в условиях введения ФГОС и ФГТ:

- динамика показателей качества образованности учащихся (образованность: познавательная, социальная, психофизическая грани результатов образовательного процесса);
- динамика уровня профессиональной компетентности педагогов;
- показатели рейтинга образовательного учреждения.

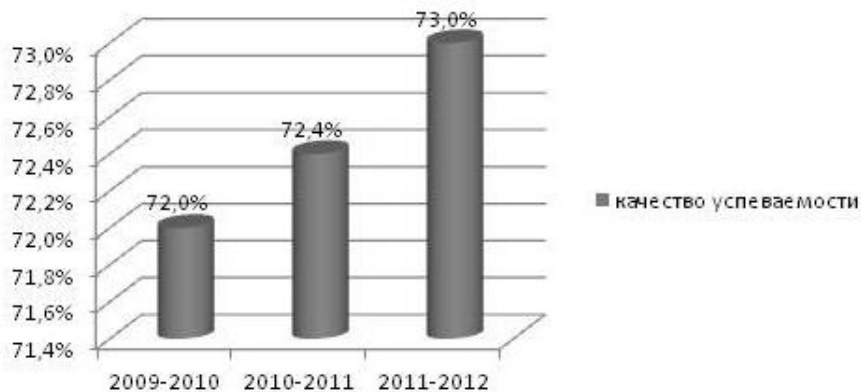


По первому блоку аналитических данных «Образованность учащихся» рассмотрим:

1) показатели динамики учебных достижений гимназистов за 3 года (диаграмма 1).

Диаграмма 1

Динамика качества успеваемости учащихся прогимназии за 3 года



В прогимназии в 2011-2012 учебном году обучалось 289 учащихся 1-4-х классов (12 классов-комплектов) и 150 (6 групп) воспитанников 3-х - 7 летнего возраста. Все обучающиеся в полном объеме усваивают программу. По итогам 2011-2012 учебного года из 210 учащихся 2-4-х классов – 26 отличников (12,2% от аттестованных обучающихся 2-4-х классов и на 2 человека больше, чем в прошлом учебном году); 128 человек закончили год на «4» и «5». Качество составило 73%, что на 0,6% выше результатов 2010-2011 учебного года.

С целью реализации комплексного проекта «Управление введением ФГОС начального общего образования» проведён мониторинг образовательных результатов, который направлен на определение уровня сформированности предметных и метапредметных результатов у учащихся 1 классов по итогам освоения программы за 1 класс.

Оценка уровня сформированности предметных результатов по русскому языку, математике, окружающему миру, литературному чтению проводилась по результатам выполненных итоговых работ, оценка уровня сформированности метапредметных результатов – по результатам комплексной работы департамента образования Администрации города.

Проведённый срез также позволил установить уровень овладения ключевыми умениями (сформированность у учащихся 1-х классов техники и навыков чтения, умение работать с текстом, понимать и выполнять инструкции), позволяющими успешно продвигаться в освоении учебного материала на следующем этапе обучения: базовый

уровень освоили 36% первоклассников, базовый и повышенный уровень – 64%, что соответствует нормативным показателям;

2) показатели интеллектуальных достижений.

В 2011-2012 учебном году повысилась результативность участия гимназистов в дистанционных олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, акциях разного уровня по сравнению с результатами 2010-2011 учебного года.

Диаграмма 2.

Динамика результатов участия гимназистов в дистанционных олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, акциях муниципального-всероссийского уровня за 2010-2011 – 2011-2012 учебные годы



Знаковыми мероприятиями для данной категории параметров качества являются: предметные олимпиады городского и гимназического интеллектуального марафона; конференция учащихся прогимназии «Я – исследователь!!!»; международный конкурс по английскому языку «Британский бульдог»; всероссийские предметные конкурсы «Кенгуру», «Русский медвежонок», «Золотое руно»; конкурсные мероприятия Мира конкурсов «УНИКУМ»;

3) показатели социальной грани образовательного процесса (включённость обучающихся в традиционные внеклассные и воспитательные мероприятия).

Организация воспитательной работы обеспечивается классными руководителями, воспитателями групп продлённого дня, которыми руководит заместитель директора по внеклассной внешкольной воспитательной работе.

Важной частью системы воспитательной работы является формирование и укрепление гимназических традиций, чему способствуют праздники «День Прогимназии», «Посвящение в гимназисты», «Последний звонок», встречи с выпускниками, акции («И цветы и деревцо – это города лицо», «Сладкое письмо солдату», «От доброго сердца – доброму сердцу» (концерты и подарки для ветеранов войны и труда,

детей-сирот); традиционные отчётные концерты и конкурсы чтецов, спортивные состязания (осенний кросс, «Интересная скакалка», весёлые старты, в том числе с участием родителей – «Папа, мама, я – спортивная семья»).

Системный и деятельностный подходы к воспитанию диктуют необходимость выйти за рамки прогимназии, поэтому школьники и воспитанники активно участвуют в городских мероприятиях, акциях, в том числе в рамках внеурочной внеклассной работы, которая проводится по направлениям, определенным федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования:

– общеинтеллектуальное: предметные недели; библиотечные часы; занятия с учащимися, отличающимися высоким уровнем учебных возможностей; НОУ; конкурсы, олимпиады, игры и другие учебно-познавательные мероприятия;

– общекультурное: посещение городской картинной галереи «Стерх», краеведческого музея; конкурсы чтецов («Волшебница-Зима», «Золото, золото сердце народное» – к 190-летию Н.А. Некрасова, «Пришла весна красная...», «Был путь к Победе труден»), строя и песни; выставки детских работ «Профессия моей мамы», «Мой папа – солдат», организация выставок детских рисунков, поделок и творческих работ учащихся; проведение тематических классных часов по эстетике внешнего вида ученика, культуре поведения и речи; участие в конкурсах, выставках детского творчества эстетического цикла на уровне города, округа; праздники: «Дары Севера», «Проводы зимы», участие в городских фестивалях и конкурсах «Пасха красная», «Радуга детства», «Щедрый вечер»;

– духовно-нравственное: встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, «уроки мужества»; акции «Подарок ветерану»; освоение первоклассниками программы курса «Истоки», беседы, классные часы: «Протянем руку помощи», «Традиции моей семьи»; родительские собрания «Интересы и увлечения детей»;

– спортивно-оздоровительное: работа спортивных секций; общеоздоровительная работа; проведение «Дней здоровья», подвижных игр и «весёлых стартов»; спортивных соревнований: осенний кросс; «Папа, мама, я – спортивная семья», «Интересная скакалка», бесед и встреч по охране здоровья; участие в городских соревнованиях, конкурсах, акциях: «Дети Сургута за здоровый образ жизни», «Спартанские игры», «День Вороны»;

– социальное: беседы о правилах безопасности дорожного движения; правилах поведения в общественном месте; экологическая работа: игра в формате «Поля чудес» «Птицы нашего края»; участие в

акциях: «И цветы, и деревцо – это города лицо», «От доброго сердца – доброму сердцу», участие в городском фестивале «Растём вместе»; гимназические конкурсы: «Супершкольница», «А ну-ка, рыцари!».

Организация внеклассной работы и дополнительного образования выстраивается на основе интересов и собственном выборе учащимися видов и форм занятий, а также по итогам собеседований с родителями. Для отслеживания результатов воспитания внедрена скрининг-программа «Воспитанность».

Значительное место в воспитательной работе занимают театральная студия, танцевальные ансамбли «Улыбка», «Ритмы детства», хоровые коллективы «Подснежник», «Звоночки», вокальный ансамбли «Семицветик», «Карамельки», «Классные девчонки», художественная студия «Ода».

Проводятся научно-практические конференции, в том числе ученическая «Я – исследователь!!!», которые являются итогом работы коллектива за год. Различного рода семинары, совещания, методические учёбы и т.п. – для учителей.

На основании данных мониторинга, можно сделать вывод о 100% включенности учащихся во внеклассные мероприятия;

4) система дополнительного образования в прогимназии работает круглогодично и позволяет коллективам показать свои достижения посредством творческих отчётов, выставок, концертов.

С 2009 года в учреждении действует Центр дополнительного образования детей (далее – ЦДОД), в котором предоставляются услуги не только учащимся прогимназии, но и других школ города Сургута (МБОУ СОШ № 34, МБОУ СОШ № 27).

Таблица 1.

Программы дополнительного образования

Наименование программы	Численность обучающихся по программе
Программа хореографического коллектива	88
Программа «Сольфеджио»	22
Программы «Хоровое пение» и «Хоровое пение для детей дошкольного возраста»	282
Программа кружка «Шумовой оркестр»	27
Программы «Изодеятельность для дополнительного образования», «Ода»	30
Программа «Эстрадный вокал»	18
Программа «Театральное искусство»	10
Программа «Основы У-ШУ»	32
Программа кружка «Юный исследователь»	36
Программа кружка «Умники и умницы»	36

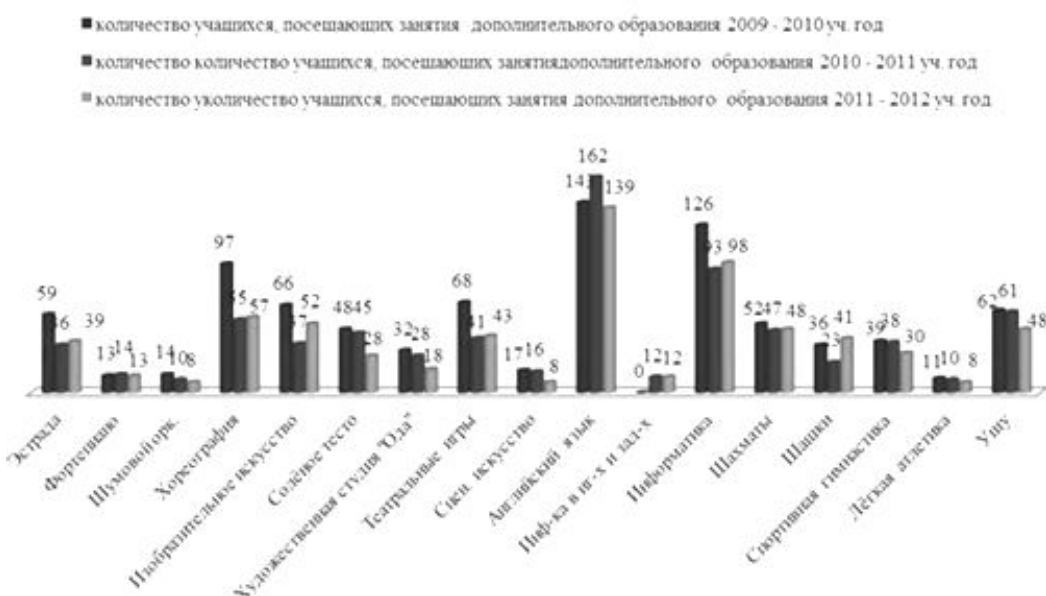
Программа кружка «Мир деятельности»	36
Программа кружка «Эрудит»	12
Программа кружка «Английский язык»	48
Программы «Информатика и ИКТ», «Инфознайка»	87
Программа «ОФП (общефизическая подготовка)»	38
Программа «Истоки»	78
Программы платных дополнительных образовательных услуг	
Программа «Хореография для малышей»	48
Программа «Театральные игры для дошкольников»	73
Программа «Шашки для дошкольников»	41
Программа «Английский язык для дошкольников»	83
Программа «Компьютерно-игровой комплекс» для обучающихся в возрасте 4-7 лет	52
Программа для обучающихся 1кл. «Английский язык»	76
Программа для обучающихся 1-4кл. «Шашки»	46
Программы для обучающихся 1кл. «Изобразительное искусство»; для 2-4-х кл. – «ОДА»	48
Программа для обучающихся 1кл. «Информатика»	65
Программа для обучающихся 1-4кл. «Соленое тесто»	30
Программа для обучающихся 1-4кл. «Шумовой оркестр»	8
Программа для обучающихся 1кл. «Хореография»	16
Программа для обучающихся 1кл. «Театральные игры»	26
Программа для обучающихся 1кл. «Эстрадное пение»	6
Программа для обучающихся 2-4кл. «Театральные игры»	15
Программа для обучающихся 2-4кл. «Сценическое искусство»	10
Программы для обучающихся 2-4кл. «Информатика», «Информатика в играх и задачах»	41
Программы для обучающихся 2-4кл. «Хореография в ансамбле «Ритмы детства», «Улыбка»	44
Программа для обучающихся 2-4кл. «Эстрадное пение»	40
Программа для обучающихся 5-6 лет и 1-4кл. «Обучение игре на фортепиано»	22
Программа для обучающихся 2-4кл. «Разговорный английский «Brilliant»	71
Программа для обучающихся 2-4 классов «Изобразительное искусство»	27
Программа для обучающихся 1-4 кл. «Спортивная гимнастика»	34
Программа для обучающихся 1-4-х кл. «У-ШУ»	56
Программа для обучающихся 2-4 кл. «Шахматы»	47
Программа для обучающихся 2-4 кл. «Легкая атлетика»	8

В состав Центра дополнительного образования детей прогимназии входят 12 педагогов дополнительного образования; 2 концертмейстера; 540 детей; из них учащихся МБОУ «Прогимназия» – 411 человек; МБОУ СОШ № 34 – 84 человека; МБОУ СОШ № 27 – 36 человек; выпускники прогимназии – 9 человек.

Направления дополнительного образования: художественно-эстетическое (446 человек); физкультурно-спортивное (10 человек); естественнонаучное (84 человека).

Диаграмма 3.

Сравнительные данные о занятости обучающихся прогимназии в системе дополнительного образования за три года



Комментарий: контингент учащихся в студиях, секциях и кружках дополнительного образования сохраняется на протяжении трёх лет, занятость детей во внеурочное время составляет 100%;

5) психофизическая грань результата образовательного процесса.

В учебно-воспитательном процессе прогимназии также большое внимание уделено сохранению и укреплению здоровья учащихся. Опираясь и в этом плане на личностно-ориентированный подход, учащимся предлагается большое количество спортивных секций. Для ослабленных детей создана специальная медицинская группа.

В прогимназии функционирует Центр здоровья. В состав Центра здоровья входят педагог-психолог, социальный педагог, учитель-логопед, медицинский работник, учителя физической культуры и плавания, инженер по ОТ и ТБ.

Задачами Центра являются обеспечение условий для формирования физически, психически, нравственно здоровой личности; сопровождения образовательного процесса; формирования культуры здоровья, потребности в ЗОЖ у всех субъектов образовательного процесса, проведение диагностики, коррекции здоровья учащихся и педагогов.

В период 2011-2012 учебного года была организована целенаправленная работа педагогов прогимназии по формированию отношений гимназистов к «Здоровому образу жизни» (ЗОЖ) - акции: «Спасти и сохранить», «Дети Сургута за здоровый образ жизни» (городские соревнования «Спарта́нские игры» – общекомандное 2 место), «Защитим сердцем»

Праздники: «Весёлые старты», «Папа, мама, Я – спортивная семья».

Игры, викторины, конкурсы, соревнования: «Дни здоровья», Конкурсы-игры: «Тайны дорожных знаков», «Красный, желтый, зеленый», конкурсы рисунков: «Мы за здоровый образ жизни», «Светофор», «Осторожно, огонь!»; рыцарский турнир «Сильнее, быстрее, выше»; соревнования «День Вороны» (городской уровень), «Интересная скакалка», «Весёлые старты», «Весёлые старты на воде» (гимназический уровень).

Прогимназия участвует в «Практико-ориентированном мониторинге физического развития и физической подготовленности детей, подростков и молодежи образовательных учреждений ХМАО-Югры». Педагогом-психологом проводится диагностика психоэмоционального состояния первоклассников в период адаптации к школе, а также по запросу родителей, классных руководителей.

В конце каждого учебного периода отслеживается индекс здоровья (отношение количества ни разу не болевших за четверть учащихся к общему количеству детей) обучающихся и воспитанников прогимназии.

В течение 2011-2012 учебного года показатель индекса здоровья не опускался ниже 83-85%, что свидетельствует о том, спортивно-оздоровительная работа в учреждении является эффективной.

Таким образом, данные блока «Образованность» свидетельствуют о положительной динамике качества образовательных результатов в прогимназии: положительная динамика успешности учащихся в процессе освоения ими учебных программ, интеллектуальные, творческие, спортивные достижения, индекс здоровья обучающихся и воспитанников.

Рассмотрим показатели динамики профессиональной компетентности педагогов прогимназии (блок «Профессиональная компетентность»)

Педагогический коллектив отличается стабильностью, в прогимназии, укомплектованной кадрами полностью, работает 61 педагог.

Более 90% сотрудников – опытные педагоги. Молодых учителей, воспитателей со стажем до 5 лет – 6,5%, то есть коллектив обнов-

ляется, что свидетельствует о возможности его развития, совершенствования.

Количество высококвалифицированных специалистов (первой и высшей категории) составляет 70,4% и держится на стабильном уровне в течение двух последних лет.

Не имеют квалификационной категории – 9 человек (молодые специалисты и педагоги, вышедшие первый год из декретного отпуска, вновь прибывшие педагоги).

Таблица 2.

Звания и награды педагогических сотрудников

Награды	Количество педагогов
Заслуженный учитель РФ	1
Почетный работник общего образования РФ	13
Отличник народного просвещения РФ	1
Почетная грамота, благодарность Министерства образования и науки РФ	12
Кандидат педагогических наук	2
Грамоты Департамента образования и молодежной политики ХМАО-Югры, департамента образования Администрации города Сургута, Губернатора ХМАО-Югры и Главы города Сургута	24
Диплом и денежный приз муниципального конкурса «Лучший педагог доп. образования детей»	2
Победители городского конкурса педагогического мастерства «Педагог года»	1

Поскольку задачами прогимназии являются повышение качества образования, поиск методов личностного становления ученика, необходимо создать условия для непрерывного образования педагогического коллектива, поэтому в прогимназии эффективно налажена деятельность по организации процесса повышения квалификации сотрудников.

В текущем учебном году повысил квалификацию 21 сотрудник, что составляет 34,4% коллектива.

Методическая работа – часть системы обучения педагогов. В текущем учебном году для реализации основных задач – введение ФГОС и ФГТ – организованы и проведены с участием педагогов школы и детского сада методические семинары: «ФГОС начального образования: требования к результатам освоения основной образовательной программы НОО», «Об образовательных технологиях в условиях введения ФГОС: технологии групповой работы; проектные технологии, «Приёмы технологии «Чтение и письмо для развития критического мышления», «Читаем быстро. Пишем грамотно» (О формировании



навыков быстрого чтения у обучающихся начальной школы) – М.А. Ильин, авторский семинар; «Введение ФГТ в образовательную деятельность детского сада»; «ИКТ в процессе образования как одна из важнейших технологий, способствующих формированию мотивации к учению».

Проведённые педагогические советы также способствовали решению задач эффективного внедрения ФГОС и ФГТ: «Новые пути к новым образовательным стандартам», «Личность педагога в свете новых стандартов образования», «Проблемы формирования универсальных учебных действий младших школьников».

Таким образом, существующая система повышения квалификации в прогимназии соответствует требованиям развивающегося образовательного учебного учреждения, что подтверждается и высокой оценкой труда учителей. В течение учебного года награждены: Нагрудным знаком «Почётный работник общего образования РФ» – 3 педагога, Почётной грамотой Департамента образования и молодёжной политики ХМАО-Югры – 3, Почётной грамотой департамента образования Администрации г. Сургута – 1; Благодарственным письмом департамента образования – 3; дипломом участника конкурса «Воспитатель года – 2011» – 1; дипломом и денежным призом муниципального конкурса «Лучший педагог дополнительного образования детей» – 2 педагога.

31 (50,8%) педагогический и иные работники прогимназии удостоены наград российского, регионального и городского уровней.

В течение 2011-2012 учебного года 10 педагогов учреждения приняли участие в городских мероприятиях, конкурсах, в том числе дистанционных (2), вышли публикации (всего 11 – у 7 педагогов). По сравнению с предыдущим учебным годом увеличилось количество публикаций учителей. Таким образом, об активности педагогического коллектива свидетельствовали: включённость педагогов в методическую работу, руководство временными творческими коллективами (при подготовке к педсоветам, семинарам, написании надпредметных программ), предметными объединениями; участие и выступления на городских семинарах, ГМО; публикации. Профессиональный уровень педагогов отличается стабильно высокими показателями, что позволяет решать задачи развивающегося образовательного учреждения.

Организация педагогического процесса в прогимназии. Школа полного дня.

В основе организации образовательного процесса лежит взаимосвязь и взаимодействие всех структур коллектива прогимназии: педагог – ученик, воспитанник – родители – администрация.

Необходимой частью организации УВП является целесообразное чередование в течение полного дня уроков по общеобразовательным предметам с занятиями по специальным, творческим дисциплинам, в спортивных секциях (допобразование).

Важнейшими формами организации познавательной деятельности становятся не фронтальные, а групповые, парные и индивидуальные формы работы, что не исключает коллективных или смешанных.

Созданный в прогимназии коллектив единомышленников позволяет перевести организационный механизм школы на такой уровень, когда управление осуществляется на основе сотрудничества, инициативы и творчества.

Школа полного дня – модель учебного заведения, в котором сочетается образовательное учреждение (в нашем случае детский сад – начальная школа) с учреждением дополнительного образования детей. Интегрированная предметная среда создает условия для развития социальных и коммуникативных умений учащихся, их способностей и интересов. Именно в школе полного дня наиболее полно могут быть реализованы такие ведущие принципы образования, как доступность, вариативность и целостность образовательного процесса. Для каждого класса, группы внутри класса, отдельного учащегося выстраивается индивидуальная траектория образовательного процесса, где сочетается общеобразовательная подготовка, подготовка повышенного уровня по интересующим предметам и образовательным областям, спортивно-оздоровительная работа, дополнительное образование, досуг.

Режим полного дня способствует формированию образовательного пространства учреждения, объединению в один функциональный комплекс образовательных, развивающих, воспитательных и оздоровительных процессов. 98% обучающиеся 1-4-х классов пользуются данной услугой. Занятия в учреждении по программам начального общего образования начинаются в первую смену с 8.00 часов и продолжаются до 12.15 часов, с переменами между уроками 15-20 минут (большая перемена – после 2 или 3 уроков – 30 минут; вместо одной большой перемены допускается после 2 и 3 уроков устраивать две перемены по 20 минут каждая). С 12.00 часов до 18.00 часов работают группы продленного дня, студии, факультативы, кружки с обязательной прогулкой не менее 2 часов и трехразовым питанием.

Педагогический работник – воспитатель группы разрабатывает режим занятий обучающихся (воспитанников) с учетом расписания учебных занятий образовательного учреждения, планы работы группы и каждого воспитанника (маршрутный лист).

В режиме работы ГПД указывается время для организации самоподготовки воспитанников (выполнение домашних заданий, самостоятельная, дополнительная, творческая работа по образовательным программам), работы в кружках, секциях по интересам, отдыха, прогулок на свежем воздухе, экскурсий.

Специалистами Центра здоровья осуществляется медико-психолого-педагогическое сопровождение ученика.

Организация образовательного процесса по типу школы полного дня, интеграция основного и дополнительного образования, реализация преемственности дошкольного и начального школьного образования в комплексном образовательном учреждении – прогимназии, сетевом центре для гармоничного развития личности ребёнка в «эпоху детства», позволяет решать основные задачи реализации ФГОС НОО и ФГТ.

Заключение.

Организуя таким образом образовательный процесс, прогимназия за время своего существования завоевала значительный авторитет среди населения г. Сургута.

Количество «отличников» ежегодно составляет 10-12% от общего числа учащихся 2-4-х классов. Количество гимназистов, занимающихся на «4» и «5» за последние три года, составило 72-73%.

Прогимназия имеет дипломантов регионального фестиваля детского и юношеского творчества «Золотые купола» (г. Тобольск), конкурса г. Мегион, победителей, призёров и лауреатов городских фестивалей «Твой шанс», «Созвездие талантов», «Караоке по-сургутски», «Звёздная капель», «Щедрый вечер», «Радуга детства».

Кадровый потенциал прогимназии обладает достаточным составом для полноценной организации образовательного процесса. Вакансий на сегодняшний день нет.

Стараниями администрации учреждения создан коллектив единомышленников.

В рамках реализации производственных задач, Прогимназия с 1998 года использует программно-технологический комплекс «Качество результата образовательного процесса» (ПТК «КРОП» Б.И. Канаева, Д.Б. Канаева).

Педагогический коллектив прогимназии играет активную роль и в профессионально-педагогической жизни города Сургута, участвуя в семинарах, конкурсах, круглых столах, августовских конференциях, в методических объединениях и др.

Педагоги прогимназии неоднократно принимали участие в профессиональном конкурсе «Учитель года» и являлись его финалистами,

в номинации «Сердце отдаю детям» заняли первое место. Коллектив прогимназии одержал победу и в окружном профессиональном марафоне.

Благодаря стараниям педагогов Прогимназия ежегодно входит в число лучших учреждений по результатам мониторинга деятельности образовательных учреждений города Сургута.

#### Литература

1. Канаев, Б.И. Педагогический анализ результата образовательного процесса: практико-ориентированная монография / Б.И. Канаев. Москва – Тольятти: ИНОРАО, 2003 – 272 с.

2. Прогимназия эстетического направления. Концепция развития / Г.М. Сивкова – Сургут, 1998. – 28 с.

3. Публичный годовой доклад-2012 МБОУ «Прогимназия»: [Электронный ресурс]. – URL: <http://progim.admsurgut.ru/>

4. Сивкова, Г.М. Мониторинг внутришкольной системы эстетического воспитания как фактор совершенствования ее управления: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.М. Сивкова. – Самара, 2003 – 186 с. РГБ ОД, 61:04–13/745

5. Шадрина, В.А. Системная модернизация методической работы в современной школе: / В.А. Шадрина. LAP LAMBERT Academic Publishing / Монография. – Berlin, 2011. – 250 с.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕНИЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**ЛАПШИНА И.А.**

Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
Основная общеобразовательная школа № 15

В настоящее время, в условиях перехода на ФГОС нового поколения, модернизация общего образования предполагает ориентацию на свободное, целостное развитие и саморазвитие личности, на раскрытие индивидуального потенциала школьников. На сегодняшний день школа столкнулась с серьезным противоречием. С одной стороны – с несформированностью у обучающихся самостоятельности, самоконтроля, стремления к самореализации; неприятие себя как «ответственного и значимого лица». С другой стороны, требования новой социокультурной ситуации в России, необходимость обществу ини-

циативных, самостоятельных людей. Новая целевая установка развития школы, новая модель выпускника. Личность, обладающая нравственными ценностями, политически грамотная, осознающая свои права и обязанности по отношению к стране, где родился [3, с. 18–23]. Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей, – утверждал Л.С. Выготский, – есть основной момент при переходе от возраста к возрасту» [2, с. 385]. Данное противоречие вызвало необходимость создания условий для социально-личностного роста самоуправления. В нашей школе с целью предоставления детям условия для формирования собственного социального опыта создан и работает Ученический Совет школы. Целью создания и развития ученического самоуправления является создание условий для формирования у школьников личной готовности к самореализации в современном обществе, через освоение навыков социального взаимодействия. Данная цель реализуется через следующие задачи:

1. Создать условия для развития активной личности, умеющей выстраивать деловые отношения, с развитой коммуникативной культурой.

2. Объединить детей с целью реализации творческих интересов, способностей обучающихся.

3. Привлечь обучающихся к обсуждению и участию в решении проблем школы и класса.

Одна из актуальных проблем современного образования – защита прав и интересов ребенка. Проблему построения взаимоотношений учителя и обучающихся невозможно решить без организации их совместной деятельности в воспитательно-образовательном процессе. Поэтому организацию ученического самоуправления я начинаю с начальной школы.

Цель моей воспитательной работы – создание условий для формирования детского коллектива и условий для реализации программы воспитания гражданских качеств личности через осознание ценности группового творчества, формирующего порядочность, честность, самостоятельность, ответственность и взаимоуважение. План воспитательной работы строится в соответствии с концепцией школы по следующим направлениям: гражданско-патриотическое; военно-патриотическое; духовно-нравственное; политико-правовое; социально-экономическое; историко-культурное; психолого-педагогическое; учебно-познавательная деятельность; работа с родителями; становление ученического самоуправления.

Формы самоуправления могут быть самыми разнообразными, но их должно объединять одно: деятельностный подход к структуре таких органов. Сначала я стараюсь увлечь своих воспитанников каким-либо общественно значимым делом, а затем создать соответствующий орган самоуправления для его реализации, т.е. с появлением нового участка работы образуется новый орган самоуправления. Ученическое самоуправление можно определить как демократическую форму организации деятельности класса, которая обеспечивает развитие самостоятельности учеников в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей. В этой связи педагогической целью ученического самоуправления является демократизация жизни класса и формирование у школьников готовности к участию в управлении обществом. Процесс развития ученического самоуправления предполагает последовательный перевод класса из управляемой системы в самоуправляемую [4, с. 35–36]. Сотрудничество педагога и учеников является важным условием развития ученического самоуправления и зависит от цели, поставленной коллективом класса. Цель и вера в ее достижение – это и есть связующее звено между мною, как классного руководителя и моими учениками. Каждое совместное дело анализируется нами для более глубокого осмысления его значения, а также укрепляется сотрудничество внутри класса. Когда мои ученики знают, что их труд будет оценен не только мною – классным руководителем, но и всеми товарищами, родителями, они стараются вести себя достойно и выполнять задания более старательно. Я в своей деятельности руководствуюсь принципами построения и развития ученического самоуправления, который определил Н.П. Капустин:

1. Педагогическое руководство. Обеспечивает развитие самоуправления.
2. Предметность деятельности. Это принцип существования самоуправления: есть деятельность – есть орган самоуправления, нет деятельности – нет органа самоуправления.
3. Единое планирование.
4. Выборность органов самоуправления.
5. Сменяемость.
6. Построение самоуправления снизу вверх.
7. Участие всех обучающихся в системе самоуправления (принцип демократизма).
8. Согласие. Разногласия могут появляться до принятия решений. После действует правило обязательного выполнения решения всеми участниками процесса [1, с. 9–10].

У каждого члена органов самоуправления класса есть свои обязанности. Председатель отвечает за работу каждого его члена, его заместитель – за выполнение плана работы в конкретный промежуток времени. Председатели органов самоуправления составляют совет класса. Совет класса имеет следующие функции: организация и проведение классных собраний и классных часов, коллективных творческих дел и других мероприятий. Высшим органом самоуправления первого уровня является классное собрание. Я прививаю детям навыки самостоятельной деятельности с 1 класса. В классе функционирует орган ученического самоуправления (рисунок 1).

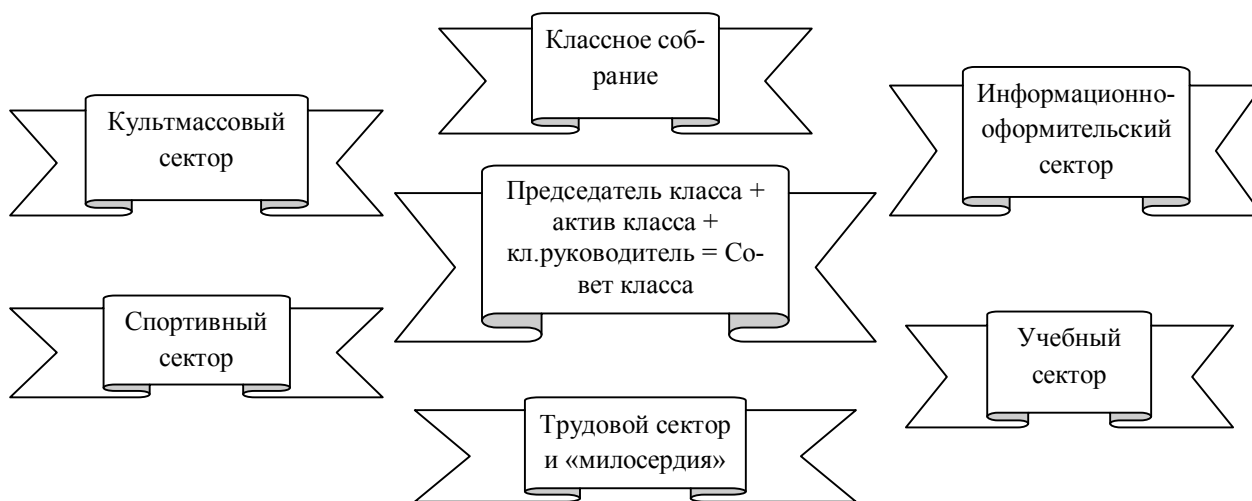


Рис. 1. Орган ученического самоуправления

Мои воспитанники принимают активное участие в решении проблем местного социума в соответствии с направлениями работы школы. Акции: «Доброе дело», «Память» (поздравление ветеранов-педагогов), «Каждой пичужке – наша кормушка», операция «Птицеград», проект «Цветущая клумба» (разбивка цветников на территории школы). Организация самоуправления в 5 классе я думаю, будет направлена в большей степени на самостоятельную работу обучающихся. Я считаю, что мною в начальной школе были созданы условия для формирования таких гражданских качеств, как самостоятельность, ответственность, инициативность. Что в свою очередь поможет в дальнейшем активнее включаться моим ребятам не только в классное самоуправление, но и в школьное самоуправление.

#### Литература

1. Александрова, Н.А. Классному руководителю о самоуправлении в классе: методические рекомендации / Александрова Н.А., Баранова Е.И., Володина Е.В., Степанов Е.Н. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – С. 9–10.

2. Выготский, Л.С. Собр. соч. Т. 4 / Л.С. Выготский. – М., 1983. – 385 с.
3. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: учебное издание / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2011. – С. 18–23 с.
4. Панфилова, А.Я. Содержание и формы работы классного руководителя: практические рекомендации / А.Я. Панфилова – М.: АРКТИ, 2006. – С. 36-37.

## **ОРГАНИЗАЦИОННО–СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КЛАССОВ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОФИЛЕМ**

**ФЕДОРЕНКО Л.Г.**

Россия, г. Трёхгорный Челябинской обл.,  
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение  
Средняя общеобразовательная школа № 108

Функционирование классов с педагогическим профилем представим следующей последовательностью:

1. Обоснование создание педагогических классов.
2. Структура деятельности педагогических классов.
3. Результаты.

1. Обоснование создания гимназических классов с педагогическим профилем.

Проблема современного образования заключается в том, что выпускники школ, средних профессиональных учебных заведений и вузов хорошо информированы в области специальных знаний, владеют более или менее хорошо специальными умениями и навыками, но чаще всего большинство из них не владеют самым главным умением – умением жить в современном мире, ориентироваться в любой жизненной ситуации.

Человеческий фактор играет главную роль в любом, даже глубоко техническом производстве. Быть среди людей или управлять людьми – нужны качества коммуникатора и педагога. Современным выпускникам в обществе, требующем непрерывного образования, чтобы быть конкурентоспособными, нужно научиться:



– учиться, то есть научиться познавать окружающий мир через создание условия для развития у учащихся вкуса к исследовательской деятельности и овладения исследовательскими умениями;

– работать (действовать), то есть использовать знания на практике, приобрести компетентность, дающую возможность справляться с различными ситуациями;

– жить вместе, – в этой связи исключительно важным является понимание взаимозависимости в мире, коммуникативность, умение предупреждать и снимать конфликты;

– жить в ладу с самим собой, то есть научиться жить, обеспечивая расцвет собственной личности, поэтому необходимо саморазвитие мотивации в познании, духовных потребностей, собственной индивидуальности.

Обозначенные цели современного образовательного процесса хорошо укладываются в идею функционирования классов педагогического профиля. Предполагается, что, пройдя курс обучения педагогики и психологии, выпускники разовьют общеобразовательные компетенции: ценностно-смысловую, коммуникативную, учебно-познавательную, информационную, общекультурную, личностного самосовершенствования. Это и отвечает направленности школы на воспитание конкурентоспособного ученика.

## 2. Структура деятельности педагогических классов.

Обучение в педагогическом классе двухлетнее, набор проводится на базе девятых классов, где по результатам предпрофильного курса «Основы психологии выбора профессии», учащимся делается выбор профиля.

Структуру педагогического профиля в условиях школы можно представить на схеме:

### I. Первая ступень. 10 класс.

Образовательный аспект. Учебные курсы.

Психология: «Основы общей психологии и коммуникативной культуры» (64 часа). Цель: формирование культуры познания, психологической культуры, личностного самоопределения.

Педагогика: «Основы проектов досуговой деятельности» (34 часа).

Цель: формирование навыков организации досуговой деятельности младших школьников.

Деятельный аспект. Педагогическая практика (34 часа). Цель: овладение умениями и навыками организации досуговой (и внеучебной) деятельности, профессиональное самоопределение.

### II. Вторая ступень. 11 класс.

Образовательный аспект. Учебные курсы.

Психология: «Основы возрастной психологии» (64 часа). Цель: формирование основ изучения и развития личности с учётом возрастных особенностей.

Педагогика: «Педагогика для старшеклассников» (34 часа). Цель: формирование способов привлечения педагогических закономерностей в организацию практического самообразования, самообучения, самовоспитания.

Деятельный аспект. Педагогическая практика (34 часа). Цель: овладение умениями и навыками подготовки и проведения школьных мероприятий.

Таков организационный аспект функционирования педагогических классов. Содержательную часть можно представить следующими составляющими образовательного процесса:

- в теоретической части – занятия (лекции, практикумы, тренинги);
- в результативной части – экзамен (защита проектов);
- в деятельной части:

– 10-й класс – педагогическая практика (в качестве помощника классного руководителя младших классов в течение учебного года и помощника воспитателя в летнем детском лагере);

– 11-й класс – организация и проведение открытых встреч дискуссионного клуба для старшеклассников «Вопрос» и практико-ориентированной педагогической конференции для школьников.

3. Результатами обучения в педагогическом классе являются:

а) в образовательном процессе уровень обучаемости по психологии и педагогике – 90-93%, уровень обученности – 95-97% (с высокой корреляцией с уровнем обучаемости). Экзамен проводится в форме защиты проектных работ по психологии. Подобная форма требует большой подготовительной работы, но и нацеливает на высокий результат. Форма работы исследовательская. Средняя качественная успеваемость по результатам экзамена – 4,92 балла, по результатам курса – 4,8;

б) победители в олимпиадах по психологии городского уровня призеры областного уровня;

в) призеры и лауреаты олимпиад всероссийского уровня центра «Эйдос (личного и командного первенства);

г) призеры международного чемпионата школьников по психологии 2011-2012 уч.г.;

д) ежегодные практико-ориентированные педагогические конференции школьников, подготовленные и проводимые учащимися выпускного педагогического класса. Учащиеся представляют иссле-

довательские проекты, выполненные под руководством педагога-психолога школы, с практическими рекомендациями для учеников, учителей, родителей, так как презентации часто имеют дальнейшее представление на педагогических семинарах или родительских собраниях;

е) активная жизненная позиция учащихся с опорой на психолого-педагогические знания реализуется в подготовке, организации и проведении открытых встреч дискуссионного клуба для старшеклассников «Вопрос», имеющих практическое решение проблем современной молодежи, о которых заявляют учащиеся 9-11 классов. Совместное обсуждение требует информированности по данному вопросу, и умения организовать группу во время обсуждения, и грамотно сформулировать общее мнение, и убедительно его представить. Клуб «Вопрос» – это опыт ведения дискуссии, коллективного обсуждения, согласования в принятии решений – это в чистом виде формирование коммуникативной компетентности;

ж) особым результатом деятельностного подхода в функционировании педагогического профиля является организация и осуществление педагогической практики, как в течение учебного года, так и летней, целью которой ставится профессионально-педагогическое самоопределение в условиях приближенных к реальному образовательно-воспитательному процессу. Оценка работы вожатых со стороны педагогов-воспитателей и администрации лагеря очень высокая. Вожатые подготовлены и являются удобным «промежуточным звеном» между детьми и педагогами. И не только. По окончании практики учащиеся сдают «Дневник жизни отряда», «Дневник вожатого (эмоциональный аспект)», «Карточку-отзыв». Таким образом, за летнюю практику учащиеся педагогического профиля практически осваивают особенности организации коллектива младших школьников, особенности взаимодействия со старшими коллегами и оформление документации.

Профиль имеет практический выход.

Выше представленное является качественным подтверждением результативности функционирования классов педагогического профиля, где за время обучения происходит «превращение» компетенций в компетентности у выпускников педагогического профиля. Количественное подтверждение (повышение параметров в среднем в 1, 2 раза) дают результаты диагностики по классическим методикам «Лokus контроля», «Тест описания поведения К.Томаса», «Коммуникативно-организационные способности», «Личностный дифференциал».

Цели можно считать достигнутыми: создание педагогических классов с направленностью на психолого-педагогические знания оправдано ведет учащихся к активной жизненной позиции, готовности решать социально-личностные противоречия посредством использования психолого-педагогических закономерностей, к повышению компетентности в области психологии и педагогики с запасом теоретико-эмпирических знаний по ним, к творческому поиску истины, к осознанному профессиональному выбору и, в любом случае, социальной уверенности и самостоятельности.

## **РАБОТА ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**ГАЗИЗОВА Т.В., БИЧЕВ Е.С.**

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,  
филиал Сибирского федерального университета  
Лесосибирский педагогический институт

Современное общество отличается многообразием примеров образа жизни человека, охрана здоровья подрастающего поколения в нашем обществе имеет большое государственное и социальное значение, так как в дошкольном возрасте формируется физическое и психическое здоровье, закладываются основы нравственной личности человека.

По мнению ученых, дошкольный возраст относится к так называемым критическим периодам в жизни ребенка. На протяжении всего дошкольного детства происходит нарастание силы и подвижности нервных процессов, формирование высшей нервной деятельности. Нервные процессы отличаются быстрой истощаемостью. Эмоциональное перенапряжение связано с ростом частоты пограничных состояний и невротических реакций. Не случайно именно в этом возрасте родители и педагоги часто сталкиваются с такими проявлениями в поведении детей, как смена настроения, повышенная раздражительность, психомоторная возбудимость, плаксивость, быстрая утомляемость, невнимательность при выполнении заданий.

Ухудшение здоровья детей является актуальной проблемой современности, способом решения которой может стать правильная и эффективная оздоровительная работа на этапе дошкольного детства.

Здоровье давно перестало быть личным делом человека и стало категорией социальной и экономической. Государство закрепило в законе «Об образовании» приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека.

Каждое дошкольное образовательное учреждение призвано выполнять свои образовательно-развивающие задачи, определять свою стратегию сохранения здоровья, выбирать инновационные технологии. Все это позволяет целенаправленно формировать культуру здоровья, основанную на осознании социальной ценности здоровья личности и идее ответственного отношения каждого субъекта образовательного процесса к своему здоровью. Очень важным на сегодняшний день является формирование у детей дошкольного возраста мотивов, понятий, убеждений в необходимости сохранения своего здоровья и укрепления его с помощью приобщения к здоровому образу жизни.

В настоящее время во многих детских садах проводятся занятия по воспитанию здорового образа жизни в ходе кружковой работы, при оказании дополнительных образовательных услуг. Вырастить здорового ребенка – вот самое главное, что необходимо сделать сотрудникам детских садов. Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка – это основа формирования личности.

Именно в дошкольном возрасте в результате целенаправленного педагогического воздействия формируется здоровье, привычка к здоровому образу жизни, общая выносливость, работоспособность организма и другие качества, необходимые для полноценного развития личности. Деятельность взрослого, направленная на укрепление здоровья, составляет содержание физического воспитания, что обеспечивает малышу физическое развитие. Подвижные игры и игровые движения – естественные спутники жизни ребенка, обладающие великой воспитательной силой, формирующие физические и личностные качества ребенка.

Вокруг детей с самого раннего детства необходимо создавать такую учебно-воспитательную среду, которая была бы насыщена атрибутами, символикой, терминологией, знаниями, ритуалами и обычаями валеологического характера. Это приведет к формированию потребности вести здоровый образ жизни, к сознательной охране своего здоровья и здоровья окружающих людей, к овладению необходимыми для этого практическими навыками и умениями. Таким образом, сформированные традиции оздоровления становятся достоянием нации, государства, неотъемлемой частью жизни людей.

Большую часть времени в дошкольном учреждении ребенок находится в группе, поэтому от того насколько грамотно будет построено

на деятельность воспитателя по организации режима детей, зависит сохранение и укрепление их здоровья. Педагогу необходимо подобрать упражнения и занятия по различным видам физического совершенствования детей. Основными из них являются: подбор упражнений для физкультминуток, для бодрящей гимнастики, для организации игр между занятиями; оборудование физкультурного уголка; организация самостоятельной двигательной активности детей в группе и на прогулке; оформление рекомендаций для родителей по организации двигательной деятельности в семье

Ежедневно во всех возрастных группах реализуется несколько форм оздоровительной деятельности: утренняя гимнастика в зале и в летний период времени на открытом воздухе, разнообразные подвижные игры в течение всего дня, занятия по физической культуре в зале и на воздухе, закаливание и т.д. Все вместе эти формы деятельности позволяют обеспечить двигательную активность детей на протяжении.

После дневного сна важно поднять настроение и мышечный тонус у каждого ребенка, а также позаботиться о профилактике нарушений осанки и стопы. Этому может способствовать комплекс гимнастики после дневного сна, который носит вариативный характер, в зависимости от этого будет меняться и её продолжительность (от 7-15 минут).

Закаливание – важнейшая часть физического воспитания детей дошкольного возраста. Лучшими средствами закаливания являются естественные силы природы: воздух, солнце и вода.

Помимо организованных видов занятий по физической культуре в режиме дня детей старшего дошкольного возраста значительное место должна занимать самостоятельная двигательная деятельность. Однако и здесь действия детей во многом зависят от условий, создаваемых взрослыми. При правильном руководстве самостоятельной деятельностью можно в значительной мере влиять на разнообразие игр, движений, не подавляя при этом инициативы самого ребенка.

Самостоятельная двигательная деятельность детей организуется в разное время дня: утром до завтрака, между занятиями, в часы игр после дневного сна и во время прогулок (утренней и вечерней). Активные действия детей должны чередоваться с более спокойной деятельностью. При этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его самочувствие.

В системе физкультурно-оздоровительной работы дошкольного учреждения прочное место занимают физкультурные праздники, спортивный досуг, дни здоровья.

Интересное содержание, юмор, музыкальное оформление, игры, соревнования, радостная атмосфера способствуют активизации двигательной деятельности. При организации активного отдыха важно учитывать климатические условия, особенности сезона и природные факторы. Положительные результаты могут быть достигнуты при условии тесного сотрудничества коллектива дошкольного учреждения и семьи. О программе и времени проведения предстоящего мероприятия дети и родители извещаются заранее, с тем, чтобы они тоже могли активно включиться в их подготовку.

Наряду с физкультурными праздниками следует широко использовать физкультурный досуг как организованную форму активного отдыха детей. Физкультурный досуг не требует специальной подготовки, он строится на хорошо знакомом детям материале и проводится несколькими группами, близкими по возрастному составу (старшие и подготовительные группы).

За время пребывания в детском саду у детей должна быть воспитана потребность систематически выполнять утреннюю гимнастику, закаливающие процедуры, сохранять правильную осанку, и также сформированы прочные культурно-гигиенические навыки, потребность в ежедневной двигательной деятельности, навыки правильной, ритмичной, легкой ходьбы, бега.

Дети должны научиться правильно прыгать с места и с разбега, освоить разные виды метания, лазанья, движения с мячами; четко и точно, ритмично, в заданном темпе выполнять физические упражнения не только по показу, но и по словесной инструкции, под музыку, перестраиваться как во время движения, так и стоя на месте.

Для охраны и укрепления здоровья детей особое значение имеет профилактическая оздоровительная работа: соблюдение режима, рациональное питание, закаливание, гимнастика, медицинский и педагогический контроль за развитием и здоровьем детей.

Таким образом, особенностями оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста является организация утренней гимнастики в более высоком темпе, увеличение физиологической нагрузки. В старшем дошкольном возрасте увеличивается амплитуда движений во всех суставных сочленениях, дифференцируются процессы напряжения и расслабления действующих мышц, развивается в связи с интенсивным морфофункциональным созреванием коры головного мозга способность ребенка осваивать сложную программу действий. В старшем дошкольном возрасте возрастает количество времени, отводимое для прогулок, что дает возможность для организации двигатель-

ной активности детей на свежем воздухе, потребность в которой в старшем дошкольном возрасте значительно увеличивается.

## **ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**ВОЛКОВА В.А.**

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

В настоящее время перед преподавателями профессиональных колледжей и лицеев стоит проблема, как повысить интерес обучающихся к учёбе. Одна из причин потери интереса – это непригодность ряда традиционно применяемых приемов обучения для нынешнего контингента обучаемых: ведь у наших обучающихся, как правило, уровень базовых знаний довольно низок, но при этом развито чувство самосознания и собственного достоинства, поэтому занятия, базирующиеся на авторитарном режиме, приказе, вызывают лишь раздражение и скуку – они неприемлемы. Это побуждает учителей искать новые методы и средства обучения, способствующие развитию интереса к предмету. Не секрет, что основная масса наших обучаемых – это ребята с низкой успеваемостью, неуверенные в своих знаниях, не умеющие их применять. Наша основная задача – укрепить в обучаемых уверенность в своих силах, развивать инициативу, вовремя заметить и не пропустить малейший успех, закрепить его и идти дальше.

Основная задача внедрения активных форм обучения – воспитание конкурентоспособной, самостоятельной в решении жизненных проблем, творческой личности.

Одной из эффективных технологий обучения является игровая технология. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Это игры обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические и др.

Среди множества типов игр, которые используются в учебной практике, хочется выделить деловую игру, так как именно она активизирует мыслительную деятельность обучающихся, развивает их твор-



ческие способности. Во-первых, деловая игра выступает как форма, в которой наиболее успешно могут осваиваться содержание новой деятельности, во-вторых, как эмоциональная опора личности, в-третьих, как элемент творческого самовыражения подростков, проявления их самостоятельности и активности в среде сверстников. Все это в совокупности дает толчок в самоутверждении и самореализации взрослого человека.

Деловые игры является педагогическим средством и активной формой обучения, которая интенсифицирует учебную деятельность, моделируя управленческие, экономические, психологические, педагогические ситуации и дает возможность их анализировать и вырабатывать оптимальные действия в дальнейшем. При проведении деловых игр обучающиеся входят в роль, например, менеджера, банкира, бухгалтера и т.д., что приближает обучение к реальной действительности, требуя от ребят взаимодействия, творчества и инициативы. Игровое сопровождение изучения материала позволяет поддерживать постоянный высокий интерес у учащихся к содержанию курса, активизирует их самостоятельную деятельность, формирует и закрепляет практические навыки.

Деловая игра является наилучшим из активных методов проведения занятий. Деловые игры, в отличие от других традиционных методов обучения, позволяют более полно воспроизводить практическую деятельность, выявлять проблемы и причины их появления, разрабатывать варианты решения проблем, оценивать каждый из вариантов решения проблемы, принимать решение и определять механизм его реализации. Достоинством деловых игр является то, что они позволяют:

- рассмотреть определенную проблему в условиях значительно-го сокращения времени;
- освоить навыки выявления, анализа и решения конкретных проблем;
- работать групповым методом при подготовке и принятии решений, ориентации в нестандартных ситуациях;
- концентрировать внимание участников на главных аспектах проблемы и устанавливать причинно-следственные связи;
- развивать взаимопонимание между участниками игры.

Деловые игры – дело совсем не шуточное. Вот уже несколько десятилетий этот метод активно используется во всем мире для обучения серьезных и взрослых людей. Он имеет серьезные преимущества по сравнению со многими другими методами обучения. Участие в деловых играх может дать не только знания, но и бесценный опыт, ко-

торый в условиях размеренного существования надо приобретать го- дами. Кроме того, с помощью деловых игр можно учить и учиться не только тому, как и почему надо работать, но и тренировать такие важ- ные для успешной работы качества, как коммуникативность, лидер- ские качества, умение ориентироваться в сложной, быстро меняю- щейся ситуации. Можно проигрывать стрессовые и критические си- туации, можно тренировать не только отдельных людей, но и коман- ду, а значит – учить быть командой.

Эффективность использования деловой игры как развивающего активного метода во многом обусловлена позицией учителя, его на- правленностью на создание личностно-ориентированного педагогиче- ского пространства, демократическим стилем обучения, диалоговыми формами взаимодействия с детьми, знанием реальных возможностей учащихся, уменьшением различных видов учительской помощи.

Существует несколько принципов организации деловой игры, среди которых следует в первую очередь отметить принцип имитаци- онного моделирования конкретных условий, принцип игрового моде- лирования содержания и форм профессиональной деятельности, принцип совместной деятельности, принцип диалогического общения, принцип двуплановости. Реализация этих принципов является необ- ходимым условием учебной игры, поскольку они несут в себе обу- чающие функции, позволяют вовлечь в познавательную деятельность нескольких участников и организовать действительно творческую ра- боту.

Общеизвестно, что при подаче материала в игровой форме ус- ваивается около 90% информации. Как учитель с 25-летним стажем, я не могу не видеть катастрофического падения интереса к русскому языку и литературе, поэтому всячески стараюсь заинтересовать обу- чающихся. Помогают в этом игровые технологии. Например, при изу- чении темы «Культура речи» в гр. 111-Н (март 2011 г.) была проведе- на орфоэпическая игра; процент обученности по данной теме составил 87%, качества – 56%, а в параллельной группе № 611-Н эта же тема изучалась без проведения игры, поэтому обученность в этой группе составила 72%, качество – 33%.

В феврале 2011 г. во время изучения романа «Преступление и наказание» обобщающий урок в группе 811-Н был проведен в форме игры «Суд над Раскольниковым», а в параллельной группе 111-Н – без применения игровых технологий. По окончании изучения темы обучающимся обеих групп было предложено ответить на вопрос «По- нравился ли вам роман?», выбрав один из вариантов ответа: «Понра-

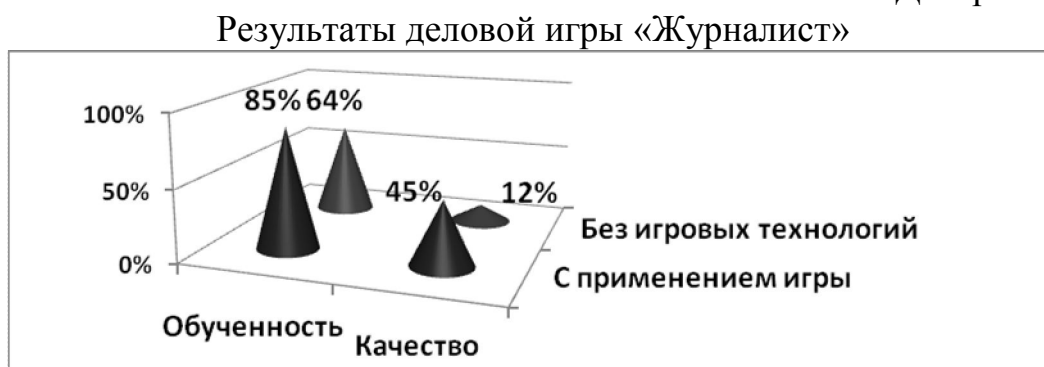
вился», «Я не понял смысла романа», «Не понравился». Проценты ответов в обеих группах распределились следующим образом.

Таблица 1

№ группы	Результаты		
	Ответы обучающихся на вопрос		
	«Мне роман понравился»	«Я не понял смысл романа»	«Мне роман не понравился»
811-Н	53%	27%	20%
111-Н	30%	34%	36%

С целью повышения интереса к русскому языку во время изучения темы «Публицистический стиль речи» в сентябре 2011 г. в группе 621-Н проводилась деловая игра «Журналист». Контрольное тестирование показало 85% обученности и 45% качества; для сравнения можно привести результаты изучения этой же темы в группе 621-Н в прошлом учебном году, но без использования игры: там процент обученности составил всего 64%, а процент качества – 12%. Результаты показаны в диаграмме.

Диаграмма 1



Подводя итоги, можно отметить, что результаты, показанные в таблице и диаграмме, говорят сами за себя: при активном обучении обучаемый в большей степени становится субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания; обучаемый не просто слушатель, а активный участник в познавательном процессе, своим трудом добывает знания – эти знания более прочные. Роль учителя в этих условиях тоже меняется на организатора, партнера, интерпретатора, консультанта.

Особенности уроков-игр заключаются в стремлении учителей разнообразить жизнь учащихся: вызвать интерес к познавательному общению, к уроку, к учёбе как таковой; удовлетворить потребность подростка в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и других сфер. И в этом их положительная сторона. Но из та-

ких уроков невозможно построить весь процесс обучения: по самой своей сути они хороши как разрядка, как праздник для учащихся. Конечно, нестандартные уроки с игровой основой, необычные по замыслу, организации, методике проведения, больше нравятся учащимся, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Поэтому практиковать такие уроки следует всем преподавателям, но делать это нужно в меру, не превращая уроки-игры в главную форму работы.

## **ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ТРЕБОВАНИЙ**

**УПРУГИНА И.Г.**

Россия, г. Миасс Челябинской обл., Муниципальное бюджетное  
дошкольное образовательное учреждение Детский сад № 10

Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении – часть системы непрерывного образования, основанная на достижениях науки, передового педагогического опыта и конкретном анализе затруднений воспитателя, система взаимосвязанных мер, направленных на развитие профессиональных компетенций и мастерства педагогов, творческого потенциала педагогического коллектива, повышение эффективности воспитательно-образовательной работы с детьми (Л.М. Волобуева). Л.С. Маркова отмечает, что методическая работа должна носить опережающий характер, и отвечать за развитие и совершенствование всей работы с детьми в соответствии с новыми достижениями в педагогической и психологической науке.

Современное дошкольное образование развивается в принципиально новых условиях, которые регламентированы приказом 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». Данный документ определяет направления стратегических преобразований, реализация которых приведет к качественно иному уровню функционирования и развития системы образовательных услуг для детей дошкольного возраста. Из опыта своей деятельности и анализа сходных ситуаций мы видим, что большинство педагогов в образовательном учреждении испытывают затруднения, как по форме исполнения федеральных го-

сударственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, так и по содержанию работы в области конструирования и реализации психолого-педагогических задач. Поэтому возникает противоречие между необходимостью внедрения в практику дошкольного учреждения федеральных государственных требований и неготовностью педагогических работников к этой деятельности. Необходимость в изучении, освоении и внедрении концептуальных положений нормативного документа меняет стратегию развития методической работы с педагогическими кадрами в ДООУ. Следовательно, необходимо обновление содержания и форм организации методической работы с педагогами ДООУ.

Для успешного решения этого противоречия в МБДООУ № 10 были определена цель, задачи и основные направления методической деятельности в новых условиях.

Целью методической работы стало повышение квалификации педагогов, их готовности к работе в условиях реализации ФГТ.

На основе этой цели были сформулированы задачи:

1. Создать нормативно-правовую и информационную базы перехода на ФГТ.
2. Систематизировать представления об условиях и способах повышения качества дошкольного образования.
3. Создать условия для внедрения федеральных требований.
4. Совершенствовать умения проектировать и конструировать образовательный процесс в ДООУ в соответствии с современными требованиями.
5. Создать условия, способствующие развитию рефлексивной культуры, профессионально-значимых личностных качеств.
6. Создать условия, способствующие развитию мотивации, психолого-педагогической и методической компетентности педагогов ДООУ.

Основными направлениями методической деятельности стали:

- Изучение уровня профессиональной подготовки педагогов, их профессиональных потребностей и проблем.
- Освоение в ходе различных форм работы основных положений ФГТ и апробирование их на практике.
- Внедрение федеральных требований в профессиональную деятельность каждого педагога.

Цель, задачи и направления методической деятельности в условиях ФГТ позволили выделить основные этапы:

1. Информационно-аналитический – знакомство с новыми нормативными документами.

2. Поисково-творческий – апробирование педагогами на практике федеральных требований.

3. Итоговый – анализ, выделение положительного опыта и определение перспектив.

Для каждого этапа были разработаны и проведены различные формы методической работы для воспитателей и специалистов дошкольного учреждения.

На первом этапе самые распространенные формы – семинары и консультации. Тематику и содержание отбираем с учетом нормативных документов, запросов педагогов и их затруднений. При сообщении новой информации стараемся активизировать педагогов, используя различные варианты заданий. В ходе мероприятия предусматриваем элементы обратной связи, т.е. включаем педагогов в воспроизведение и закрепление материала. Чтобы определить, способствуют ли эти формы работы повышению компетентности педагогов, используем активные методы: тестовые задания, экспресс-опрос, мозговой штурм.

Коллективному выделению проблем и совместному решению задач способствуют методические мероприятия в форме защиты проекта. С целью вовлечения педагогов в совместное управленческое и социально-педагогическое проектирование и планирование провели защиты проектов «Каким я хочу видеть наш детский сад», «Территория ДООУ – центр игр, познания и развлечений».

На втором – практическом – этапе эффективными были другие формы: работа в микрогруппах, деловые игры, выполнение творческих заданий, практикумы, открытые просмотры-эксперименты, коллективный анализ образовательной деятельности.

В результате, мы смогли повысить профессиональную компетентность педагогов в вопросах организации планирования и деятельности в соответствии с ФГТ, познакомили со спецификой их реализации на практике.

На итоговом этапе диагностируем трудности и выявляем положительный практический опыт педагогов. Одна из форм по передаче авторских находок – мастер-класс. Его проводят педагоги с высшей категорией, так как важно не только умело показать работу с детьми, но и обсудить с коллегами полученные результаты, рассказать о том, при помощи каких методов и приемов они были достигнуты. Так мастер-класс на тему «Организация, проведение и отслеживание результатов обучения и развития детей в рамках тематической недели» провели с целью обучения педагогов практической реализации комплексно-тематического принципа. В ходе терминологического диктанта педагоги закрепили основные понятия темы; при заполнении матрицы

уточнили этапы подготовки и проведения тематической недели; открытый показ с комментированием обогатил и уточнил знания.

Конкурсы и фестивали – являются содержательными формами работы, они активизируют педагогов, помогают систематизировать результаты деятельности, повышают самооценку профессиональной компетентности и готовность к педагогическому творчеству. Также они являются своеобразным результатом проделанной работы.

Творческие отчёты педагогов – это одна из традиционных активных методических форм повышения квалификации. Каждый педагог ДОУ на сегодняшний день в той или иной мере включён в реализацию федеральных требований и осуществляет воспитательно-образовательный процесс в изменяющихся условиях. Анализ различных форм проведения совместной образовательной деятельности даёт возможность выделить перспективные направления в образовательной работе с детьми, перенять передовой опыт, и, наоборот, указать на проблемы и недостатки. Цель творческих отчетов, прошедших в 2011/12 учебном году: практическая реализация федеральных требований. В ходе каждого просмотра педагогам предлагались технологические таблицы для анализа. При их заполнении уточнялись знания по различным направлениям.

В итоге, методическим продуктом совместной деятельности педагогического коллектива на трех этапах деятельности стали «Копилки педагогов», «Шпаргалки», «Технологические карты», схемы, алгоритмы действий педагога; формы образовательной деятельности; таблицы анализа совместной деятельности; конспекты... В проект основной образовательной программы вошли сетка организованной образовательной деятельности, примерные сетки-привязки, вариативные режимы, модель образовательного процесса. Разработаны: тематическое планирование, варианты реализации принципа интеграции, социальный портрет выпускника МБДОУ № 10, формы организации деятельности по образовательным областям и т.п.

Качество методической работы на этапе внедрения ФГТ определяется следующими положениями:

- принятие всеми педагогами основных положений федеральных требований;
- освоение новой системы требований к структуре основной образовательной программы, условиям ее реализации и оценке достижений дошкольников;
- овладение учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами, необходимыми для успешного решения

психолого-педагогических задач основной образовательной программы дошкольного образования.

Чтобы выявить состояние дел, провели анкетирование на тему «Реализуем федеральные требования в ДОУ», которое показало профессиональный рост педагогов по данному вопросу. К концу третьего этапа только 17% педагогов испытывают затруднения по тем или иным вопросам; а 66% могут поделиться опытом. Подтверждением этого является методическая активность педагогов: выступления на городских педагогических чтениях, на научно-практических конференциях, публикации в электронных средствах массовой информации, сборниках. Тематика всех сообщений и докладов связана с опытом реализации федеральных требований на практике.

Анализ и обобщение полученных результатов позволили сделать следующие выводы:

1. Введение федеральных требований требует переосмысления стратегии развития методической работы, процесса повышения квалификации педагогов дошкольного учреждения.

2. Качество методической работы на этапе внедрения ФГТ определяется тем, как обеспечено принятие всеми педагогами основных положений федеральных требований; освоение новой системы требований к структуре основной образовательной программы, условиям ее реализации и оценке достижений дошкольников; овладение учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами, необходимыми для успешного решения психолого-педагогических задач основной образовательной программы.

3. Основными задачами становятся: организация методического сопровождения перехода на ФГТ; обучение педагогов ДОУ планированию и организации образовательного процесса на основе федеральных требований; разработка методические рекомендации по организации мониторинга образовательной деятельности; организация информационного обеспечения и просветительской работы среди родителей и заинтересованной общественности.

4. Все эти задачи реализуются через различные формы методической работы, наиболее результативными при этом являются активные групповые формы, в ходе которых растет профессиональный уровень педагогов; мобильно решаются актуальные задачи внедрения новых подходов и технологий образования детей в условиях реализации федеральных требований.



## КАК СТАТЬ ХОРОШИМ УЧИТЕЛЕМ?

СУЛЯГИНА Н.К.

Россия, г. Похвистнево Самарской обл., Губернский колледж

Процесс обучения представляет собой не только сообщение информации, но и поиск выхода из затруднения или пути обхода препятствия, – это процесс достижения цели, которая первоначально не кажется сразу доступной. Решение проблемы в каждом конкретном случае является специфической особенностью интеллекта, а интеллект – это особый дар человека. Если учитель научит учеников, в какой-то степени владеть предметом, уметь решать разнообразные задачи, принимать решение не только в стандартных ситуациях, но и требующие известной независимости мышления, здравого смысла, оригинальности, изобретательности. Тем самым учитель выполняет свое главное предназначение. «Каждая, решенная мною задача становится образцом, который служил впоследствии для решения других задач», говорил Декарт и это справедливо.

Учитель должен научить ученика мечтать – это значит создавать в своем воображении вещи, которыми хочешь обладать, но не обладаешь. Мечтание не бессмыслица, это одно из самых распространенных заблуждений людей. Мечты могут быть плохи, как плохо большое количество соли в супе или чеснок в шоколадном торте, мечты плохи, если они чрезмерны или неуместны, но вообще мечтать полезно, и это часто помогает в жизни. Хочется привести историю одного открытия. Существует традиционный рассказ о маленьком Гауссе («король математиков»), который впоследствии стал великим Карлом – Фридрихом Гауссом. Это случилось, когда мальчик посещал еще начальную школу. Однажды учитель задал нелегкую задачу: сложить числа 1,2,3, и т.д. до 20. Он надеялся освободить себе немного времени, пока ученики будут заняты нахождением суммы такого длинного ряда чисел, и был поэтому неприятно удивлен, когда мальчик Гаусс шагнул вперед, в то время, как все остальные ученики еще только собирались приступить к работе, положил грифельную доску на конторку учителя и сказал: «Готово».

Учитель не взглянул на доску Гаусса, и собирался строго наказать мальчика за нескромность. Каково же было удивление, проверив задание, и увидел, что ответ верен.

Задача предполагает необходимость сознательного поиска соответствующего средства для достижения ясно видимой, но непосред-

венно не достигнутой цели. Там, где нет трудностей, нет и задач. Основная часть нашего сознательного мышления связана с решением задач.

Решение задачи может возникнуть перед нами неожиданно. Внезапно осеняет блестящая идея, мысль. Идея – это внезапное просветление, вносящие ясность, порядок, связь и целесообразность в детали, которые до этого казались смутными, разбросанными, запутанными, неуловимыми.

Действительно, внимание решающего избирательно. Он видит издали мельчайшие вещи, имеющие к ней какое-то отношение. Это направленное, «настороженное» внимание, как выразился Лейбниц. Как только мы увлечены, мы стремимся заглянуть вперед, предугадать контур решения, определяем область поисков. Этот процесс может носить созерцательный характер, часто стремимся извлечь из памяти ранее известное, мобилизуем, приспособливаем это, т.е. организуем весь процесс решения проблемы, конкретной задачи.

Попробуем резюмировать вышесказанное:

1. Ваш опыт, ваше суждение – наиболее вам близки и помогут в решении конкретной ситуации.
2. Мобилизация – шаг к решению.
3. Прозрение – часть подсказывает целое, чем больше известно частей, тем больше надежд на восстановление целого.
4. Распознавание – узнаете что-то уже знакомое.
5. Перегруппировка – ключ к решению проблемы.
6. Работа изнутри и работа извне – взгляд со стороны всегда полезен.
7. Продвижение вперед, поиск путей, организация поиска решения.

Хороший учитель обладает искусством ставить вопрос, вопрос, будучи задан в надлежащее время, в надлежащем месте, корректно, может стимулировать правильный ответ, верную идею, хорошо направленное движение мысли, которые могут продвинуть вперед решение. Итак, вопрос может сыграть роль стимулятора (химики в таких случаях говорят о «катализаторах»), ускоряющего желаемую реакцию. Такой вопрос является индуктором идей.

Должны существовать установки, способы мышления, умственные навыки, полезные во многих случаях, возникающих в различных ситуациях. Чтобы этого достичь учитель должен в своих учениках воспитать некоторые качества. Ниже поговорим о них подробнее:

1. Рациональность – суждение считается рациональным, если оно основано на ясных, обзримых доводах.

2. Экономия, но без предвзятости. Каждому понятно желание сберечь свои активы, затратить как можно меньше времени, сил и денег при выполнении задания. Самым важным из активов, вероятно, является разум и сбережение умственных усилий, видимо, это самый важный вид экономии. Не делайте при помощи большего то, что можно сделать при помощи меньшего.

3. Настойчивость, но гибкость. «Гений – это терпение» Эдисон. «Гений – это один процент вдохновения и девяносто девять процентов пота». (Жорж Бюффон). Человек должен быть настойчивым, должен оставаться верным своей цели, не должен сдаваться преждевременно. Не бросайте изучаемого вопроса, пока не иссякла надежда на появление какой-нибудь плодотворной идеи, мысли. Но необходимо оценивать свои перспективы и не упорствовать в выжимании апельсина, ранее уже выжатого досуха. Необходимым дополнением настойчивости является гибкость, отсутствие которой приводит к попаданию в рутинную колею.

4. Правила предпочтения – более легкое претворяет более трудное, более близкое – более далекое. Конечно, все сказанное не новое.

Преподавание – не наука, это не просто процесс обучения, бесспорно, самое главное научить обучающегося думать. Учитель не может служить только источником информации, но он обязан стараться развивать способности каждого по использованию этой информации, развивать умение думать, относящиеся сюда навыки, определенный склад ума.

Преподавание – не наука, а искусство, хоть это и меньше заметно.

Хочется выделить три принципа изучения.

Преподавание – это ремесло, и как каждое ремесло оно владеет массой приемов и хитростей. У каждого хорошего учителя имеются свои приемы, и этим каждый хороший учитель отличается от любого другого хорошего учителя.

Первый принцип: активное изучение. «Лучший способ изучить что – либо – это открыть самому. То, что вы открыли сами, оставляет в вашем уме дорожку, которой вы сможете снова воспользоваться, когда в том возникнет необходимость.

Второй принцип: наилучший стимул – изучение должно быть активным, для этого должна быть причина, он должен быть побуждаем к умственной активности каким-нибудь стимулом, например, надеждой на получение награды.

Однако, лучшим стимулом является наслаждение, доставляемое деятельностью (наказание за нежелание учиться, возможно, худший из применяемых методов стимулирования).

Третий принцип: последовательность фаз изучения. Изучение начинается с действия и восприятия, переходит от них к словам и понятиям и должно заканчиваться выработкой каких-то новых особенностей умственного склада. Существует три фазы изучения: исследования; формализации; усвоения.

Мы подошли к самому главному – зададим вопрос – как стать хорошим учителем?

Десять заповедей хорошего учителя.

1. Интересуйтесь своим предметом – это безотказный метод преподавания, который позволит увлечь за собой класс.

2. Знайте свой предмет. Интерес совершенно необходимое условие.

3. Знайте, каким путем можно изучить то, что вам необходимо «Лучший способ изучить – открыть самому». Необходимо иметь личный, собственный опыт, приобретенный в процесс самостоятельного изучения и почерпнутого из наблюдения над своими учениками.

4. Умейте читать по лицам учеников, старайтесь увидеть, чего они от вас ждут, понять их затруднения, умейте ставить себя на их место. Даже обладая подлинными знаниями, проявляя живой интерес и понимая процесс изучения, вы можете оставаться слабым учителем. Между учителем и учениками должен быть установлен определенный контакт: необходимо в нужный момент поддержать ученика, разобраться в его позиции. Отклик учащихся на то, чему вы их учите, зависит от уровня подготовки, их видов на будущее, их интересов. Эти четыре правила лежат в основе педагогического мастерства, в совокупности они образуют нечто вроде необходимых и достаточных условий успешного преподавания.

5. Не ограничивайтесь голой информацией: стремитесь развивать у учащихся определенные навыки, нужный склад ума и привычку к методической работе. Любое знание частично состоит из информации и частично из умения. Умение – это мастерство, это способность использовать имеющиеся у вас сведения для достижения своих целей; умение – это совокупность определенных навыков, в конечном счете, умение – способность методически работать. Умение важнее знания, поэтому гораздо более важно то, как вы преподаете, чем-то, что вы преподаете.

6. Старайтесь научить их догадываться. Сначала догадайтесь, а потом докажите – так обычно делаются открытия. Этим вы побуждаете ученика к исследовательской деятельности. Необходимо научить «целенаправленному», «осмысленному», «разумному угадыванию».

7. Старайтесь научить их доказывать в абстрактной, логико-математической форме, в форме дедукции.

8. Выискивайте в вашей задаче то, что может пригодиться при решении других задач – за данной конкретной ситуацией старайтесь обнаружить общий метод – умение и навыки являются наиболее важной составной частью любого предмета. «Примененная единожды идея – это искусственный прием, примененная дважды и трижды, она становится методом».

9. Не выдавайте своего секрета сразу – пусть учащиеся попытаются угадать его до того, как вы его им раскроете, – предоставьте им самим найти как можно больше. Это правило открыл Вольтер, который выразил его в виде афоризма: «Если хотите заставить скучать – расскажите все до конца». Можно для повышения интереса сказать так: «Хотите дальнейших подробностей? Прочтите всю эту книгу целиком».

10. Пользуйтесь наводящими указаниями, но не навязывайте своего мнения насильно. Дорогой коллега учитель избегайте слов: «Вы ошиблись», говорите вместо них: «В общем, вы правы, но ...» Поверьте – это не лицемерие, а всего лишь человечность.

Последние два правила направлены на то, чтобы предоставить учащимся столько свободы и инициативы, сколько только возможно при существующих условиях обучения.

Ниже приведем четыре уровня знания:

1. Механический уровень – учащийся выучил правило наизусть, приняв его на веру, однако, он в состоянии им пользоваться, правильно применяя его на практике.

2. Уровень индуктивного понимания – учащийся попробовал правило в простейших частных случаях, где как он убедился, оно всегда дает верный результат.

3. Уровень осмысленного понимания – учащийся понял доказательство правила.

4. Уровень внутреннего осмысления учащийся полностью усвоил правило и настолько уверен в нем, что у него не осталось и следа сомнений в его правильности.

Хороший учитель должен быть уверен в том, что это все превратится во внутренние знания учащихся.

Из всех, а priori допустимых возможностей ни одной не должно оказываться предпочтение, если для этого нет достаточно основания. Хочется закончить работу словами Спенсера: «Что значит преподавать? – это значит систематически побуждать учащихся к собственным открытиям».

«Всякое человеческое познание начинается с созерцаний, переходит от них к понятиям и заканчивается идеями» (И. Кант). Так давайте постараемся, стать хорошим учителем и у нас будут хорошие ученики.

## **СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИЙ КУБАНИ (ОБУЧЕНИЕ ГОНЧАРНОМУ РЕМЕСЛУ)**

**МАЛЬЦЕВА Л.В.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Преподавание в современной школе изобразительного искусства требует постоянного повышения квалификации, педагогического мастерства учителя, это применения разнообразных форм обучения, видов уроков. В школах на факультативных занятиях можно обучать школьников основам и навыкам гончарного ремесла Кубани. Керамика будет, вводит ребят в поэтический мир искусства, обогащать их художественное восприятие, развивать фантазию и воображение. Приобщение их к этому миру искусства должно происходить на протяжении всего обучения в школе. Сначала они просто воспринимают окружающие их предметы, затем, как правило, под руководством учителя изготавливают свои творческие работы.

Гончарное ремесло на Кубани – это одно из самых древних искусств, которое существует на земле. Так как глину люди могли встретить практически везде. Хорошо обожженное глиняное изделие очень долговечно. Оно может разбиться, но никогда не гниет и не ржавеет. На Кубани казаки занимались различными промыслами и ремеслами. Один из распространенных промыслов у них было гончарное производство (керамика). Так как глину на Кубани можно было найти в карьерах, по берегам рек.

Гончарное ремесло развивалось на Кубани в тех районах, где поблизости залежала хорошая вязкая глина, вблизи рынков сбыта. Из нее делали посуду, детские игрушки, черепицу, облицовочные плиты к печам и каминам. Переселенцы, прибывшие на Кубань, принесли с собой традиционные профессиональные навыки, художественные приемы этого ремесла. Наиболее распространенными были на Кубани русские и украинские традиции. Гончары пользовались большим почетом и уважением, о них слагались песни, сказки, пословицы. Формы кубанской керамики просты, орнамент яркий, растительный.

Славились на Кубани своими изделиями гончары станиц Пашковской, Темижбекской, Надежной, Отрадной, Мостовской, Холмской. На Кубани казаки и казачки умели лепить в возрасте 7-10 лет игрушки,

помогали в подготовке глины, которую еще надо было уметь правильно замесить и растереть, чтобы в ней не осталось ни одного мелкого камешка. Это большая, трудоемкая работа, требующая огромного терпения. Без нее не подпускали ученика к гончарному кругу.

Глины по берегам рек было много, что способствовало развитию этому ремеслу. Глиняные сосуды сначала лепились руками, позже появился гончарный круг, приводившийся в движение рукой или ногой. Это ускорило изготовление изделий. Гончар бросал на середину круга кусок мокрой глины и толкая круг ногами или рукой. Круг вращался, глина под его умелыми пальцами принимала определенную форму. После того как изготовленные сосуды подсыхали, их обжигали в специальных печах. Форма сосудов была разнообразной и зависела от назначения данного изделия в быту. В одной посуде хранились сыпучие продукты (зерно), другие использовали для варки пищи, а из какой-то ели. В каждой кубанской семье имелась необходимая глиняная посуда: макитры, махотки, глэчики для хранения молочных продуктов, миски, кувшины для вина. Из глины казаки делали домашнюю утварь: крынки, вазы, кувшины, макитры, чашки, так же делали разные сувениры, игрушки, бусы. Необходимые в быту кувшины – «глэчики», корчаги для теста, «макитры», миски, ситечки, кружки, рукомойники покрывались коричневой или темно-зеленой глазурью – «поливой». В формах, орнаменте очень часто перекликались мотивы русской, украинской и кавказской керамики [1].

Научиться гончарному ремеслу это непростая задача, но вполне выполнимая. Глина позволяет использовать ее бесконечно и без малейших дополнительных затрат. Достаточно смять всю проделанную работу в комок и начать все заново. Для этого нам необходимо приготовить глину и запомнить характерные признаки: 1) с водой или маслом она должна образовывать пластичную массу; 2) при обильном увлажнении глина способна настолько прочно всасывать растворимые в воде вещества, что при высушивании или испарении удерживает их в своей массе, не покрываясь налетом порошков, как происходит при засаливании обычной почвы; 3) увлажненная глина становится водонепроницаемой и издает специфический запах.

Готовую глину располагаем и устанавливаем в центре гончарного круга, продвигать пальцы по всему изделию, оттягивая его бортовую кромку от центра, чтобы сделать дно углубленным. Затем большим и указательным пальцем продолжать вытягивать глину от центра вверх, чуть сдавливая пальцы и направляя ими верхний валик массы, стараясь закруглять внутреннюю поверхность. Далее нужно довести высоту стенок до намеченного размера, нельзя излишне истончать стенки

изделия. Завершающий этап внутреннюю поверхность готовой формы необходимо разгладить с помощью гончарного ребра, необходимо уточнить глубину изделия, убрать излишнюю массу у основания. Всегда нужно помнить снимать готовую форму изделия нужно чистыми руками. В настоящее время возрождение казачества на Кубани, способствует восстановлению почти утраченного естественного механизма освоения традиционных кубанских ремесел от поколения к поколению (рис. 1, 2, 3).

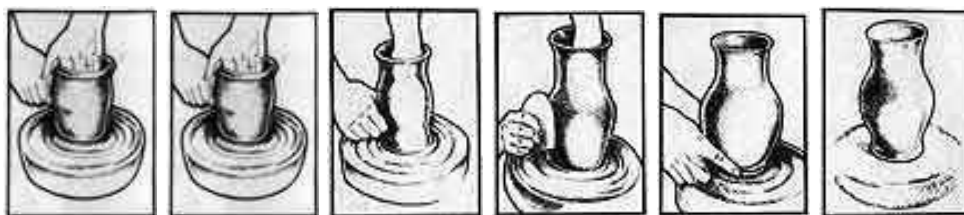


Рис. 1. Этапы работы на гончарном круге



Рис. 2. Гончар за работой



Рис. 3. Разновидность кубанской керамики Макитра Глэчик

Чтобы все это увидеть, как было в те далекие времена и попробовать сделать самим нужно приехать в замечательную станицу Атамань музей под открытым небом, которая раскинулась на берегу керченского залива (рисунок 4).

На территории в 68 га расположилась традиционная кубанская казачья станица. На просторных улицах соседствуют хаты гончара, цирюльника, ткача, писаря, кузнеца и многие др. Это не музейный экспонат, где ничего нельзя трогать руками, а настоящая кубанская казачья станица, побывав в которой можно полностью окунуться в быт казаков, а также узнать об истории этой удивительной земли.





Рис. 4. Этнографический комплекс «Атамань»

«Атамань» перенесет своих гостей на сотни лет в прошлое и позволит почувствовать дух кубанского казачества, негибимой воли и бескрайней свободы. Это не музейный экспонат, где ничего нельзя ничего трогать руками, а настоящая кубанская казачья станица, побывав в которой можно полностью окунуться в быт казаков, а также узнать об истории этой удивительной земли. «Атамань» перенесет своих гостей на сотни лет в прошлое и позволит почувствовать дух кубанского казачества, негибимой воли и бескрайней свободы. Это станица: со своими жителями, укладом, песнями, плясками, с огородами, со смотровыми вышками, казачьими подворьями, рыночной площадью с бречками и телегами, часовней. Все предметы быта, которые можно увидеть в хатах, на подворьях, собирали по всему краю. Это керамика, посуда, кружева, вышивка, фотографии, образа, сундуки, люльки, инструменты, бречки. Все эти вещи сохранились в семьях.

Посетители станицы Атамань могут поучиться гончарному ремеслу, самим выполнить работу на гончарном круге под присмотром мастера. Так традиции кубанских казаков помогают воспитать и сформировать в кубанской молодежи такие важные черты, как уважение к своей культуре, традициям, обычаям, ответственность, стремление к диалогу с другими культурами, развивать потребность в самосовершенствовании. Они становятся одновременно и объектом изучения, и средством обучения.

Встреча с искусством гончарных мастеров всегда приносит радость. Счастлив, бывает тот, кто хоть раз прикоснется к народному и декоративно-прикладному искусству и пронесет через всю свою жизнь. В настоящее время наибольший интерес проявляется к народному искусству Кубани у кубанской молодежи, где показана взаимосвязь устного народного творчества. Сохранить и передать будущим поколениям секреты и умения народных умельцев традиционные для Кубани это гончарное ремесло казаков.

#### Литература

1. Курганские известия [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kurganinskiesizvestia.ru/FOTO/Content/2011/05/233.jpg>.

**ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА НА УРОКАХ ХИМИИ****КОКИНА А.В.**

Казахстан, г. Кокшетау, Средняя школа № 17

Современное общество предъявляет к школе новые требования. Успешность современного человека неразрывно связана с тем, какое образование он получил.

Важнейшим социальным требованием, заявленным в Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года, является ориентация образования не только на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и на развитие личности школьника, на формирование у него познавательных и созидательных способностей, необходимых для успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда [1]. В стратегических документах об образовании отмечается новая роль профессиональной ориентации, как условия психолого-педагогической поддержки молодёжи, помощи в выявлении профессиональных интересов, склонностей, определения реальных возможностей в освоении той или иной профессии.

Преподавание химии в школе предполагает большие возможности по реализации предпрофильной подготовки школьников, в которой можно выделить следующие аспекты:

- формирование правильных представлений о химическом производстве в целом, о роли науки и техники в его развитии;
- ознакомление учащихся с требованиями, предъявляемыми к уровню специальной подготовки и личностными качествами специалистов химических профессий;
- формирование умений и навыков, необходимых в будущей трудовой деятельности, на основе разнообразных форм связи обучения химии с производственным трудом.

Химических профессий много и в их содержании наряду со спецификой много общего. Это знание общих принципов устройства и работы основного технологического оборудования; физико-химических свойств сырья, вспомогательных материалов, полуфабрикатов, готового продукта и способов их анализа; физико-химических основ производственных реакций; требований, которые предъявляют к сырью. Все эти знания в первоначальном виде учащиеся получают при изучении школьного курса химии, знакомясь с понятиями, включёнными в программу [2].

Химические специальности предъявляют разносторонние требования к качествам личности. Людям химической профессии предъявляют разносторонние требования к качествам личности. Людям химических профессий должны быть присущи дисциплинированность, добросовестность, аккуратность, ответственность за выполненную работу. Воспитание этих черт личности не менее важно, чем овладение химией и химическими технологиями. Оно должно начинаться на уроке, при изучении соответствующих тем. В ходе изучения химии у учащихся формируется общий кругозор, включающий сведения о задачах химизации народного хозяйства, об основных принципах современного химического производства, о рабочих и технологических профессиях (лаборантах, операторах, гальванистах и т.д.)

При хорошем производственном окружении легче решать проблему профильной подготовки школьников. В нашем городе нет крупных производств, поэтому практикуется труд учащихся в школьной лаборатории, по анализу различных веществ. Эта работа формирует у учащихся интерес к содержанию труда лаборанта, в сфере контроля химического производства. Например, изучая производство серной кислоты, учащиеся сначала знакомятся с химическими процессами, лежащими в основе переработки серного колчедана в серную кислоту. Затем демонстрируется фильм о производстве серной кислоты. В процессе демонстрации фильма учащиеся видят рабочие места, знакомятся с профессией аппаратчика сернокислого производства, видят автоматизацию производства, контрольно-измерительные и регулирующие приборы.

При изучении электролиза в 10 классе, учащиеся сначала познают сущность электрохимических процессов, которые протекают при электролизе, затем готовят презентации о применении электролиза в химической промышленности, цветной металлургии.

Профориентация, связанная с применением химических знаний, наиболее эффективна, если её проводят систематически: на уроках, факультативных занятиях, во внеурочной работе, во время учебно-

производственной практики. Конечно, на урок приходится самая значительная часть профориентационной работы. Содержание учебного материала школьного курса химии позволяет формировать системы понятий, которые входят в круг профессиональных знаний различных химических профессий. Среди этих понятий – знания о строении вещества, кинетике химических реакций, химическом равновесии, типах химических реакций, основных закономерностях химико-технологических процессов. Основные компетенции, формирование которых предусмотрено программой по химии входят в предпрофильную подготовку к труду, связанную с химическим производством. К ним относятся умения проводить химический эксперимент, пользоваться справочной литературой, производить химические расчёты, находить нужную информацию в Интернете. Такими умениями должны в совершенстве владеть аппаратчики, лаборанты, операторы химического завода.

Уже первые уроки химии в 8 классе дают возможность раскрыть перед учащимися мир профессий тесно связанных с химической наукой и промышленностью и смежными с ней науками и производствами. Так при изучении тем «Вещества», «Чистые вещества и смеси», «Разделение и очистка смесей», происходит знакомство учащихся с профессией лаборанта, с качествами присущими людям данной специальности. Тема «Химические элементы» позволяет познакомить с профессией геолога и обратить внимание на то, что больше половины элементов были открыты геологами вместе с химиками-аналитиками, и в отраслях какой промышленности нашей республики востребована эта профессия. Изучение темы «Вода» позволяет познакомить со специальностями рабочих водоочистительных станций, а также с профессией инженера-лаборанта санитарно-промышленных лабораторий, которые занимаются анализом воздуха и воды промышленных предприятий. Одной из форм урока, на котором решаются вопросы профориентации, является ролевая игра. Её можно рассматривать, как форму организации учебного процесса, а с другой стороны – как форму деятельности учащихся, в которой они выступают в роли представителей различных профессий химического производства. На таких уроках можно более ярко показать возможность применения приобретенных на уроках знаний в практической деятельности специалистов на производстве. Виды ролевых игр на уроке могут быть различны: репортаж с места событий, совет бригадиров, производственное совещание при директоре, Аттестация работников цеха химического предприятия. Использовать их можно на уроках различного типа: изучения нового материала, обобщение и систематизация знаний, контроль и

учёт знаний. Система ознакомления учащихся 8-11 классов с различными профессиями народного хозяйства может быть такой: 8 класс – растениевод, электросварщик, кузнец, штукатур, гальваник, термист, лаборант, аппаратчик, машинист, слесарь, врач, учитель, пожарник, дезинфектор, фармацевт; 9 класс – химик, травильщик стекла, литейщик, текстильщик, агроном, медсестра, зубной врач, фотограф; 10-11 классы – кристаллограф, геолог, пиротехник, вулканизаторщик, инженер-химик, технолог синтетических смол и пластмасс, формовщик, горновой [3]. Таким образом, в процессе преподавания химии можно познакомить учащихся с 32 различными профессиями. Способности учащихся к химической профессии помогают выявить индивидуальные задания. Эти задания проверяют умение учащихся логически мыслить, анализировать, синтезировать, обобщать, делать теоретические выводы и применять их для последующего усвоения новых знаний, их актуальность и точность, умение проводить целенаправленное наблюдение и объяснять наблюдаемые явления, выявляют способность к техническому конструированию и др.

Разнообразны методы профориентационной работы по химии. Большую роль в ней играет химический эксперимент, особенно лабораторные опыты и практические занятия, решение экспериментальных задач, позволяющие учащимся проявить творческое отношение к изучаемому материалу [4].

Центральное место в системе предпрофильной подготовки занимают элективные курсы. Элективные курсы так же, как и факультативные, ученик выбирает из предложенного набора в соответствии со своими интересами и потребностями. Элективные курсы являются обязательным атрибутом профильного обучения и предпрофильной подготовки. К предпрофильным элективным курсам по химии добавляется ряд требований:

- 1) развитие интереса учащихся к химической науке;
- 2) подготовка школьников к восприятию и изучению химии на профильном уровне;
- 3) развитие практических умений учащихся по химии.

Для естественно-научного профиля это могут быть элективные курсы по темам: «Химическое производство, энергетика и охрана окружающей среды», «Информационные технологии в химическом производстве», «Основы химического анализа», «Основы химической экологии», «Химическая основа жизни». Большие возможности для профориентационной работы имеют внеклассные занятия, так как во внеурочное время легче выявить и развить индивидуальные интересы и склонности к различным видам деятельности.

Важным условием выбора учащимися химической профессии является воздействие личности учителя, увлечённого своим делом, умеющего передать чувство гордости профессией химика.

#### Литература

1. Концепция 12-летнего образования Республики Казахстан. – Астана, 2006.
2. Ладушкин, Н.М. Предпрофильная подготовка выпускников основной школы / Н.М. Ладушкин. – Школьные технологии, 2009.
3. Алимжанова, С.К. Профильное обучение: новые подходы / С.К. Алимжанова. – Алматы, Мектеп, 2010.
4. Обухова, Л.А. Управление процессом самоопределения учащихся / Л.А. Обухова. – Воронеж, 2009.

## **АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

**ТЛЕУЖАНОВА Ч.Е.**

Казахстан, г. Кокшетау, Средняя школа № 17

Сложное экономическое положение, новые рыночные отношения поставили перед школой задачу в сравнительно короткий срок воспитать и вооружить ученика такими знаниями, чтобы он мог занять достойное место в обществе и приносить ему максимальную пользу. Одним из важнейших направлений решения этой проблемы является интенсификация учебного процесса, т.е. разработка и внедрение таких форм и методов обучения, которые предусматривали бы целенаправленное развитие мыслительных способностей учащихся, развитие у них интереса к учебной работе, самостоятельности и творчеству.

Как учитель русского языка и литературы, я хотела остановиться на активных формах обучения и воспитания. В последние годы часы по литературе сокращены и возникает необходимость постоянно совершенствовать структуру учебного процесса, его методы и организационные формы, вносить элемент новизны в способы и ход выполнения учебных задач. Не получая всех знаний в готовом виде, учащиеся должны на основе принципиальных установок преподавателя приобретать значительную их часть самостоятельно в ходе поисковых заданий, решения проблемных ситуаций и другими средствами, активизирующими познавательную деятельность.

Наряду с классическими уроками существуют и нетрадиционные уроки. Урок был и остается основной формой обучения и воспитания школьников, У него есть организационные, методические, педагогические, психологические, литературоведческие аспекты, Отсюда своеобразность подготовки к уроку зависит от его типа и вида. Современная методика и практика выделяют несколько типов и множество видов уроков литературы. В основу их классификации кладется содержание литературного образования, методик про ведения и этапы изучения произведений и тем. Взгляд на урок с современных позиций требует пересмотра традиционных типов форм организации занятий и их структуры. Все чаще предлагалось заменить традиционные уроки формами общения, у которых нет строгой структуры, но они открывают простор для творческой фантазии учителя, но многие считают, что это на практике не привело к конкретным позитивным сдвигам в методике школьного обучения, поскольку на таких уроках нередко проявлялись хаотичность, бессистемность, несоответствие цели. При этом допускалось ошибочное понимание современной интерпретации урока. Хоть проблема заключается не в структуре, а в том, что между сущностью учебного познания и методическим инструментарием урока должна быть точность, соотнесённость с целью обучения.

Нестандартные формы обучения, как и привычные типы уроков, в основе своей классификации имеют целевой компонент. Именно поэтому их целесообразней рассматривать как отдельный подтип традиционных типов урока. И только те формы организации учебной деятельности выдерживают испытание временем, у которых есть конкретная целевая установка и соответствующие ей структура и содержание работы. Можно увидеть это по следующей схеме (таблица 1):

Таблица 1

#### Формы обучения

Цель как основа типологии форм обучения	Традиционные формы обучения	Нетрадиционные формы обучения
Изучение обзорных и монографических тем. Изучение литературно-критических статей. Начало изучения биографии и творчества	Вступительные занятия. Уроки изучения нового материала	Урок-лекция. Урок-исследование. Урок – устный журнал. Урок – пресс-конференция
Анализ литературного произведения. Теория литературы	Общедидактические типы уроков с разными путями анализа	Урок – деловая игра. Урок-путешествие. Урок с групповыми формами работы. Урок-конкурс. Урок-суд

Работа по развитию речи. Контроль за ЗУН	Уроки развития речи. Уроки контроля и оценки знаний	Урок-зачёт. Урок-семинар. Урок – творческий отчёт
---	--	--

Нетрадиционные формы обучения, в первую очередь, требуют поиска учителя. Эти поиски нужно приветствовать, только нужно не забывать, что поиски без издержек бывают редко. Но в подготовке разных видов и типов уроков по изучению поэзии есть сложности. Особенного внимания, на мой взгляд, требует философская лирика, потому что правильно построенное обсуждение не только заставит учеников задуматься над проблемой, но и поможет становлению гуманистической, гражданской, жизненной позиции школьника. Под правильным управлением учителя на таком уроке вырабатываются моральные принципы подростка.

Педагогическая деятельность – творческая деятельность: учитель при подготовке нетрадиционного урока волен в выборе методов, приемов и форм обучения, которые, по его разумению, обеспечивают эффективность дидактического процесса. Однако это не означает, что педагогическая деятельность не регламентирована определенными требованиями, правилами, нормами.

У каждого вида профессиональной деятельности есть своя технология. У педагогической работы тоже есть своя технология – правила организации нетрадиционного урока. Чтобы урок литературы был эффективным, нужно:

- точно обозначить тему, дидактическую, развивающую и воспитательную цели, тип и структуру урока;
- обозначить значение урока в системе других, связать его с предыдущим и следующим;
- отобрать содержание учебного материала (определить его объем, установить связь с выученным ранее, подобрать дополнительный материал и т.д.);
- выбрать наиболее эффективные методы и приемы обучения, разнородные виды деятельности;
- определить формы контроля над учебной деятельностью школьников;
- обеспечить оптимальный темп урока и ведущую логику развертывания деятельности учителей и учеников;
- на практике реализовать требования, которые следуют из общедидактических и методологических принципов;



– установить демократический стиль управления учебной деятельностью детей, создать атмосферу сотрудничества в совместной деятельности учителя и ученика.

Пришло время, чтобы учитель включился в процесс создания индивидуальных программ, на что ориентирует нас закон «Об образовании в Республике Казахстан». Еще хочется, чтобы именно педагоги поднимали актуальные проблемы преподавания литературы в школе. Без выступлений учителей в печати не может быть движения вперед в разработке методики преподавания литературы в школе.

Анализ педагогической литературы позволил выделить несколько десятков типов нетрадиционных уроков:

Урок – «погружение»	Урок-обобщение
Урок – деловая игра	Урок-фантазия
Урок – пресс-конференция	Урок-игра
Урок-соревнование	Урок «суд»
Театрализованный урок	Урок поиска правды
Урок с групповыми формами работы	Урок-лекция «Парадоксы»
Урок – взаимообучение учеников	Урок-концерт
Компьютерные игры	Урок-диалог
Урок-творчество	Урок «Следствие ведут знатоки»
Урок-консультация	Урок – ролевая игра
Урок-аукцион	Урок-конференция
Урок, который ведут школьники	Урок-семинар
Урок-зачёт	Интегральный урок
Урок-сомнение	Урок «Круговая тренировка»
Урок – творческий отчет	Межпредметные уроки
Урок-формула	Урок-экскурсия
Урок-конкурс	Урок-игра «Поле чудес», «Что? Где? Когда?», «Умники и умницы».
Бинарный урок	

Легко заметить, что в число нетрадиционных уроков попали некоторые типы занятий, которые в более ранних классификациях фигурировали как вспомогательные, внеклассовые и внеурочные формы организации учебной работы.

Игровые технологии. В нашей жизни игры имеют разное значение. Всякая деятельность, которая связана с условностями. Особое значение имеют игры для учебной деятельности. Термин «игра» ассоциируется с шуткой и показывает связь этого процесса с положитель-

ными эмоциями. Одна и та же игра может иметь несколько функций, например: функция обучения – развитие общих умений, навыков, памяти, внимания; развлекательная функция – создание благоприятной атмосферы на занятиях, превращение урока из будничного, скучного мероприятия в занимательное приключение; коммуникативная функция – объединение коллектива учеников, установление эмоциональных контактов; релаксационная функция – снимает эмоциональное напряжение.

Не надо бояться того, что интерес, возникший в процессе игры, – это интерес к игре, а не к самому учебному процессу. Развитие интереса имеет закономерность: заинтересованность внешней стороной явлений перерастает в интерес к их внутренней сути.

В процессе игры мир детства соединяется с миром науки. В играх различные знания и сведения ученик получает свободно. Поэтому часто то, что на уроке казалось трудным, даже недостижимым для учащегося, во время игры легко усваивается. Интерес и удовольствие – важные психологические эффекты игры.

Назначение дидактических игр – развитие познавательных процессов у школьников (восприятие, внимание, память, наблюдательность, сообразительность и т.п.) и закрепление знаний, приобретаемых на уроках.

К организации игр для детей предъявляются определенные требования:

Игра должна основываться на свободном творчестве и самостоятельности учащихся.

Игра должна быть доступной, цель игры – достижимой, а оформление – красочным, разнообразным.

Обязательный элемент каждой игры – ее эмоциональность. Игра должна вызывать удовольствие, веселое настроение, удовлетворение от удачного ответа.

В играх обязателен момент соревнования между командами или отдельными участниками игры. Это всегда приводит к усилению самоконтроля учащихся, четкому соблюдению установленных правил, главное, к активизации учащихся.

В таких играх завоевание победы, выигрыш – очень сильный мотив, побуждающий ученика к деятельности.

Следующая форма – занятия по риторике. Урок риторики должен быть ярким запоминающимся событием. В связи с этим можно выделить несколько основных требований к организации подобных учебных занятий:

- максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных особенностей личности обучающихся;
- деятельностный характер обучения;
- создание и поддержание у обучающихся потребности в совершенствовании собственной речи;
- коммуникативное поведение учителя на уроке.

Реализация данных требований предполагает активный поиск оптимальных методов и приемов обучения. Одним из таких средств является игра.

Игры, применяемые в моей практике, классифицирую следующим образом:

По количеству участников игры:

- парные;
- групповые;
- общеклассные.

Условия рационального применения таких вариантов игр можно свести в следующую таблицу 2:

Таблица 2

Условия рационального применения игр

Формы игр	Содержание игрового материала	Особенности учащихся	Возможности учителя
Общеклассные	Материал сложен и требует фронтальной работы	Учащиеся еще не готовы к групповой и парной работе	Учитель не располагает временем для парной и групповой работы
Групповые Парные	Материал доступен для данных видов работы под руководством учителя	Учащиеся подготовлены к таким формам игр	Учитель располагает временем для организации такой работы

Таким образом, активные формы и методы обучения развивают интерес к самостоятельности и творчеству учащихся.

#### Литература

1. Аганосов, В.В. Русская литература: метод. пособие / В.В. Аганосов, Э.Л. Безносков и др. – М.: Дрофа, 2001. – 276 с.
2. Айзерман, Л.С. Научить видеть, чувствовать, понимать / Л.С. Айзерман // Народное образование. – 1984. – № 6. – С. 62–64.
3. Айзерман, Л.С. Изучение литературы и воспитание литературой / Л.С. Айзерман // Народное образование. – 1985. – № 7. – С. 45–48.
4. Айзерман, Л.С. Уроки литературы как диалог / Л.С. Айзерман // Литература в школе. – 1990. – № 4. – С. 23.

5. Активные формы преподавания литературы / Сост. Р.И. Альбеткова. – М.: Просвещение, 1991. – 172 с.

6. Актуальные проблемы урока литературы: сб. науч. тр. / Якутский гос. ун-т.; Ред. и сост. М.Я. Мишлимович. – Якутск: Сахаполиграфиздат, 2000. – 56 с.

7. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.

8. Активные формы обучения (методические рекомендации для учителей) / под ред. Г.Н. Петрова, состав. Е.С. Заир-Бек, Т.Г. Сорокина. – Л.: Изд. Российский гос. пед. университет им. А.И. Герцена, 1991. – 44 с.

9. Аникеева, Н.П. Специфика игровой ситуации (сб.ст.) / Н.П. Аникеева. – Новосибирск: Просвещение, 1985. – С. 13–16.

10. Ахметов, Н.К. Игра как процесс обучения / Н.К. Ахметов, Ж.С. Хайдаров. – Алма-Ата, 1998. – 39 с.

## **МЕТОДОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ**

**ЦЕЛКОВНИКОВ Б.М.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Сложившаяся к настоящему времени ситуация в духовной практике человечества вызывает особую тревогу по поводу приближающейся полной «капитуляции личности перед обществом» (А. Швейцер). Сегодня планетарно мыслящих и совестливых людей беспокоит не только опасность возникновения «глобального потепления», новых «горячих точек» и «социальных взрывов». Сердечную боль вызывает осознание того, что человек теряет равновесие «ума и сердца», все глубже проваливается в «пустоту безответственности» (И.А. Ильин), а личность как особая ценность человеческой цивилизации нередко подвергается глумлению и, не исключено, может быть снова «распята»... Как же случилось, что, достигнув технических высот, «все мы сделали – как нечистый, и вся праведность наша – как запачканная одежда; и все мы поблекли, как лист, и беззакония наши, как ветер, уносят нас...» [1].

Причиной этого катаклизма можно, разумеется, назвать многие факторы, включая экономический, политический, социальный и др. Но в нашем представлении, главная причина кроется в утрате тех духовных оснований, на которых создавалась и крепла человеческая

Культура. Сегодня жизнь человеческого сообщества покрывается все более густой «пеленой» удушающего прагматизма, воинствующего невежества. В этих условиях деформируется внутренний облик отдельного человека, распадается «цельность его Духа», наступает эмоционально-нравственная глухота, ослабевает его способность воспринимать и проявлять в своих деяниях и поступках Добро и Красоту.

Естественно возникает вопрос: что может спасти душу человека от полного распада, сохранить ее в целостности и духовно-нравственной чистоте, умножить в ней силу Любви и Веры, окрылить ее духом творчества?

Накопленный человечеством опыт подсказывает, что такой животворящей силой наделено искусство и в особой мере – музыка, которая, по словам В.В. Медушевского, является не только эстетическим, художественным или даже психологическим феноменом, но и относится к метаявлениям духовного порядка, содержащим в себе и приводящим в действие жизнь человеческого Духа.

Живущая веками в сердцах поколений вера в огромную целительную силу музыки дарит и сегодня надежду на то, что ее потенциал поможет человеку обрести духовное сознание, вернет его в лоно доверительного, гармоничного и ответственного взаимодействия с окружающим миром.

Этим, надо полагать, и объясняется тот высокий статус, которым наделяется современная педагогика музыкального образования, призванная восстановить природную связь человека с музыкой, «перезаложить» ее в фундамент его личности (И. Гажим), помочь человеку отразить в себе представленный в музыке художественный образ мира и опыт эмоционально-ценностных человеческих отношений.

В настоящий момент, по нашему убеждению, педагогика музыкального образования, несмотря на встречающиеся критические о ней суждения, находится на «пике» своего существования. На основе изучения и творческого преломления богатейшего опыта исторического прошлого представителями данной сферы культуры был сделан серьезный шаг на пути разработки концептуальных теоретических и методических основ общего и профессионального музыкально-педагогического образования. Этому в немалой степени способствовала деятельность того круга исследователей, которые составили в данной сфере содружество единомышленников новой отечественной научной школы [2]. Важнейшим творческим ее результатом явилась разработка нового направления – методологии педагогики музыкального образования (руководитель школы и автор данного направления – Э.Б. Абдуллин).

В контексте данной научной школы были разработаны новые направления, связанные с изучением сущности историко-педагогического процесса в области музыкального образования, разработкой фундаментальных и прикладных основ психологии, философии музыки и музыкального образования.

Некоторое недоумение, а иногда – и сопротивление со стороны педагогов-музыкантов (причем, не только практиков, но и педагогов-исследователей) вызывает появление философии музыкального образования как самостоятельной «ветви» целостного «древа» – педагогики музыкального образования.

Причина такого отношения к новому направлению вполне объяснима: здесь, по видимости, срабатывает стереотипное, дистанцированное восприятие философии как чрезмерно «абстрактной науки», далекой от насущных проблем музыкально-педагогической практики, что, к сожалению, нередко проявляется у будущих специалистов данного профиля еще в период их профессионального обучения. Иногда необходимость разработки философии музыкального образования вызывает сомнение даже у опытных музыкантов-педагогов, что ставит перед фактом специального изучения данной проблемы и уточнения сущности и статуса самой философии музыкального образования.

В понимании сущности данного направления следует, прежде всего, исходить из трактовки понятия «философия», которое по содержанию предстает как форма общественного познания, как учение об универсальных законах бытия, об отношении человека к миру, как наука о всеобщих принципах развития природы и общества. Говоря об универсальности философии, некоторые исследователи отказывают ей в статусе науки, аргументируя это тем, что философские знания выводятся лишь на основе личного опыта, а поэтому не могут представлять собой систему и передаваться другим (М.К. Мамардашвили). По данному вопросу существует и противоположная точка зрения, согласно которой философия утверждается в статусе науки, обладающей собственной системой знаний.

Таким образом, философия понимается и как наука, располагающая упорядоченным составом обобщенных знаний о мире и способах взаимодействия человека с ним, и как мировоззрение в виде подвижного конгломерата этих знаний, приобретаемых отдельной личностью на основе своего жизненного опыта.

Опираясь на принцип разумного баланса (в терминах христианской антропологии – принцип антиномичности), мы понимаем под философией такую науку, в которой знания имеют не только объективный (общественный) характер, но и одухотворены отношением че-

ловека к ним с позиции внутренне осознанных и принятых им духовных и нравственных ценностей.

Анализ имеющегося опыта в определении статуса философии музыкального образования показывает, что на данный момент преимущественное место занимает подход, при котором общие философские положения и взгляды проецируются на проблемы теории и практики музыкального образования в качестве методологических ориентиров их изучения. Признавая ценность подобного апеллирования к философии (что находится в полном согласии с требованиями методологического анализа), приходится констатировать то, что использование философских знаний в такой «прикладной» функции в строгом смысле не может, как мы это понимаем, составлять суть самой философии музыкального образования. Ведь статус последней обуславливается не столько фактом «присутствия» в ее содержании общеподлинных философских знаний, сколько наличием собственных категорий, идей и положений, обладающих подобным уровнем обобщенности и ценностной значимости в решении стратегических и тактических проблем музыкального образования.

Сразу же заметим, что в содержание философии музыкального образования могут и должны включаться знания как самой философии, так и других научных и художественных областей (психологии, музыкознания, социологии и др.), отличающиеся концептуальным характером и выступающие в функции особой ценности для педагогики музыкального образования.

Например, философские категории «содержание» и «форма» уже давно функционируют в различных сферах гуманитарного знания, в том числе – в педагогике музыкального образования, где в опоре на данные категории осознаются и решаются проблемы эффективной организации восприятия и исполнения музыки учащимися.

Однако, если обозначенные категории не замыкать рамками конкретного музыкально-образовательного процесса, а «инкрустировать» их в широкое проблемное поле педагогики музыкального образования, то окажется, что их действие распространяется не только на обозначенные формы музицирования учащихся. Они имеют прямое отношение к установлению единства содержания и формы музыкально-образовательного процесса в целом, предусматривают необходимость проявления подобного единства в разработке парадигмальных установок и программных требований, которые сопровождают разные периоды развития системы общего и профессионального музыкального образования. Иначе говоря, характеризуемые категории по всем направлениям пересекают педагогику музыкального образования, вы-

ступают для этой сферы уже не в качестве «прикладных», а выраженных в специфической форме философских оснований, как это уже произошло с их «трансплантацией» (Д.С. Лихачев) в эстетику, литературоведение и другие (не только гуманитарные) области знания.

Блестящий пример такой «переплавки» осуществил Д.Б. Кабалаевский, обратив интонационную теорию Б.В. Асафьева (по-сути, философскую) в ключевое основание разработанной им музыкально-педагогической концепции. Экстраполяция основных положений данной теории в педагогику музыкального образования привела к разработке интонационного подхода, который сегодня представляется нам еще одним важным научно-категориальным феноменом философии музыкального образования.

Научно обоснованный и включенный А.В. Тороповой в тезаурус психологических наук феномен «музыкальное/интонирующее сознание» явился новым этапом в осмыслении «музыкальной природы» человека и сегодня может рассматриваться в качестве важной и необходимой категории философии музыкального образования [3].

Существенный вклад в разработку аксиологических аспектов характеризуемого направления вносят исследования А.И. Щербакowej, утверждающих мысль о том, что «философия музыки и философия человека нерасторжимо связаны, переплетены, взаимообусловлены» [4].

Оригинальный подход в понимании слуха педагога-музыканта как мировоззренческой категории демонстрирует в своих работах А.В. Малинковская, суждения которой пронизаны именно философско-мировоззренческой рефлексией, выводящей трактовку понятия «музыкальный слух» за рамки привычных узкопрофессиональных толкований (подобный уровень осмысления данного феномена представлен также в работах В.В. Медушевского, М.С. Старчеус и др.) [5].

Особой глубиной и убедительностью отличается научная характеристика диалога как феномена педагогики музыкального образования, представленная в работе О.В. Зиминной [6]. Вне всякого сомнения, наделенное концептуальным характером понятие «музыкальный диалог», займет важное место в философии музыкального образования, а опора на него будет содействовать преобразованию личности и профессиональной деятельности педагога-музыканта, реализации его творческого потенциала.

Разумеется, отличия между методологией и философией музыкального образования имеются.



Первая из этих сфер, прежде всего, предусматривает овладение педагогом-музыкантом методологическим анализом как инструментом исследования конкретных явлений и проблем педагогики музыкального образования. Полученные при этом знания могут не иметь строго системного характера, пребывать в синергетическом движении, что, разумеется, не умаляет их ценности, но определенным образом ограничивает возможность их включения в реестр философских оснований педагогики музыкального образования.

В отличие от этого, философия музыкального образования в качестве своего предмета включает наиболее общие, фундаментальные основания функционирования и развития самой теории и практики музыкального образования, определяющие, в свою очередь, критериальные основы оценки тех теорий, закономерностей, категорий, терминов, принципов, идей, методов и фактов, которые непосредственным образом связаны с музыкальным образованием.

Философия музыкального образования как самостоятельная научная область имеет, по-сути, лишь один постоянный целостный объект – музыкальное образование во всех его содержательно-целевых, процессуальных, ценностных и результативных характеристиках. Именно это свойство объекта – его целостность при многообразии предметных областей его изучения наделяет фиксируемое философией музыкального образования научное знание многомерностью, интегративностью, междисциплинарностью, то есть свойствами, которые присущи именно философско-мировоззренческой рефлексии и одновременно творческой природе музыки и педагогики музыкального образования.

Разумеется, отечественная философия музыкального образования может многое почерпнуть (и уже демонстрирует это) в опыте зарубежных исследователей. Радостным фактом сегодня является то, что в сфере общего и музыкального образования стираются очерченные политическими и идеологическими доктринами границы, тем самым умножаются силы представителей разных стран и народов в решении общечеловеческой проблемы – спасении души человека.

Не следует только забывать, что и это великое дело можно решать в разных философско-мировоззренческих тональностях. Поэтому, отмечая важность культурно-исторического опыта других стран в деле сохранения природы человека, не будем забывать отечественной философской, научной и художественной мысли, лежащей в основании понимания таких феноменов, как личность, духовность, красота, вера, любовь. Пусть ориентиром для нас в этом послужит высказывание Р.-М. Рильке о том, что «все страны граничат друг с другом, а Россия – с БОГОМ»!

## Литература

1. Библия: Издательство Храма Покрова Пресвятой Богородицы. – 1996. – Книга пророка Исаяи. – 24:6–9.
2. Методология педагогики музыкального образования. Научная школа Э.Б. Абдуллина. Коллективная монография / под науч. ред. Э.Б. Абдуллина. Изд. 3-е, испр. и доп. – М., 2010.
3. Торопова, А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования: учеб. пособие / А.В. Торопова. – М., 2008.
4. Щербакова, А.И. Философия музыки и музыкального образования: учеб. пособие / А.И. Щербакова. – М., 2008. – Ч. 1. – С. 24.
5. Малинковская, А.В. Специфика слуха музыканта-педагога и пути его совершенствования / А.В. Малинковская // Мировоззрение учителя музыки: взгляд в настоящее и будущее. Материалы IV Междунар. науч.-практ. конференции. – М., 1998. – С. 26–28.
6. Зимина О.В. Диалог в профессиональной деятельности учителя музыки: учеб. пособие / под ред. Э.Б. Абдуллина. – Тамбов, 2006.

## **СПЕКТРАЛЬНОСТЬ И УНИВЕРСАЛЬНОСТЬ ФЕНОМЕНА ИНТОНИРОВАНИЯ ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**СОЛОПАНОВА О.Ю.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

В теории музыки понятия «интонация» и «интонирование» имеют основополагающее значение, поскольку сама музыка, по определению Б.В. Асафьева, есть «искусство интонируемого смысла». Интонирование в данном искусстве связано с созданием и осмысленно-выразительной звуковой реализацией произведения, с оформлением отношений между элементами его художественной формы на всех уровнях ее системной организации (Б.В. Асафьев, Е.В. Назайкинский, Б.Л. Яворский и др.). Важно то, что в процессе постижения/проживания того или иного «музыкального проекта» (конкретного произведения) человек овладевает искусством интонирования самого себя.

Данный феномен выступает не только фундаментальным основанием музыкального искусства, но и смысловым явлением культуры в целом. Исследователи подчеркивают, что именно через интонирование воплощается субъектная сущность человека, проявляется образно-

смысловая деятельность его интеллекта, функциональное значение которого состоит в способности образовывать, нести, аккумулировать, транслировать культурные смыслы (Б.В. Асафьев, И.И. Земцовский, В.В. Медушевский и др.). Интонирование как универсальный механизм смыслообразования и смыслопроявления не только в музыке, но и в культуре, по мнению Г.М. Пресс, отражает в себе сущность восприятия человеком окружающего мира во всех его проявлениях, позволяет человеку в невербальной форме выразить смысл вещей и явлений, своего присутствия в этом мире.

Универсальность феномена интонирования обуславливает тот интерес, который проявляется к нему со стороны представителей философии, культурологии, эстетики, психологии творчества, лингвистики, искусствознания, теории музыки и других областей научного и художественного знания (А.М. Антипова, Е.А. Брызгунова, В.В. Виноградов, Л.А. Закс, И.И. Земцовский, И.А. Зимняя, М.С. Каган, А.А. Леонтьев, Ю.М. Лотман, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский, А.А. Реформатский, Т.Я. Родионова, К.С. Станиславский, А.В. Торопова, Л.В. Щерба, А.И. Щербакова, Б.М. Эйхенбаум и др.). В работах этих и других авторов раскрывается антропологическая сущность данного феномена, показан широкий спектр его функционирования в различных областях культуры и духовно-творческой практики человека.

В психологии творчества, эстетике вполне ясный типологический смысл обрело понятие «эмоционально-ценностная интонация» как инструмент реализации единства рациональной и экспрессивной сторон творческих усилий художника, сопряженных с «интонированием смысла» (М.Г. Арановский, М.М. Бахтин, Л.Л. Гурова и др.).

В педагогике к понятиям интонация и интонирование специалисты обращаются, главным образом, при обсуждении коммуникативных аспектов педагогической деятельности, при выяснении особенностей и путей совершенствования речевой культуры педагога или учащихся. Специальное внимание данному феномену уделяется в теории и практике преподавания литературы, иностранного языка, музыки и других «языковых» гуманитарных дисциплин, в которых понятие «интонирование» занимает ключевое место (Е.Н. Ильин, В.А. Кан-Калик, Е.В. Критская, Ю.Л. Львова, В.Э. Просцевичус, Л.В. Школяр и др.).

В педагогических исследованиях последнего времени феномен интонирования оказывается предметом повышенного внимания специалистов, которые признают его важным и необходимым элементом профессионального мастерства педагога в организации образовательного процесса (Г.В. Брагина, И.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик, Л.С. Майковская, В.Ф. Моргун, И.Н. Тарасевич, Н.Е. Щуркова и др.). Это слу-

жит еще одним основанием включения педагогического интонирования как нового понятия в реестр значимых и продуктивных категорий современной педагогической теории и практики.

Отмечая проявляющийся в различных сферах культуры и образования интерес к феномену интонирования, приходится констатировать, что аналогов его педагогического толкования нет. К настоящему моменту сущность и значение интонирования как педагогического феномена специально научно-теоретическому изучению не подвергались, а имеющиеся о нем представления, как правило, не выходят за дисциплинарные рамки. Это затрудняет постижение педагогического интонирования во всем диапазоне его смысловых значений, не позволяет в полной мере использовать его потенциальные возможности в теории и практике организации образовательного процесса.

Изложенное выше позволяет констатировать наличие противоречий между:

- потребностью педагогики в расширении взаимосвязей с другими областями научного и художественного познания, в обогащении на этой основе своего научно-категориального аппарата – и недостаточным использованием для решения этой задачи потенциала музыки и ведущих категорий теории ее познания, среди которых основополагающее место принадлежит феномену интонирования;

- требованиями педагогики о необходимости организации образовательного процесса «по законам искусства», что предполагает достижение в его содержании и архитектонике взаимосвязи научных и художественных, эмоциональных и рациональных сторон, выстраивание гармоничных по характеру эмоционально-ценностных отношений между субъектами этого процесса и, – слабой разработанностью научно-педагогических основ реализации этих требований в образовательной практике;

- идеей современной научно-педагогической мысли о важности и целесообразности включения феномена педагогического интонирования как элемента профессионального мастерства педагога в организации образовательного процесса и – отсутствием научно обоснованной теоретико-методической концепции реализации этой идеи в педагогической теории и практике.

Выделим основные позиции феномена интонирования.

Художественные закономерности музыки, получившие обоснование в теории ее познания, составляют важную и неотъемлемую часть педагогики, располагают значительным потенциалом в обогащении ее понятий новым смыслом, усиливают коммуникативные и трансляционные процессы в ситуациях реального образовательного

процесса, наполняют их духовно-энергичной силой и художественно-эстетической выразительностью.

Смысловой доминантой организации образовательного процесса на основе педагогического интонирования является установление во взаимодействии его субъектов продуктивных эмоционально-ценностных отношений, обеспечение взаимосвязи его важнейших аспектов: композиционно-смыслового, отражающего логическую направленность содержания этого процесса и композиционное оформление в нем межсубъектных эмоционально-ценностных отношений; духовно-энергичного, характеризующего динамику этих отношений в образовательном процессе.

Эмоционально-смысловая организация образовательного процесса обеспечивается посредством феномена педагогического интонирования, сущность и значение которого раскрывается в следующих положениях:

а) педагогическое интонирование выступает особым элементом профессионального мастерства педагога, направленного на выражение эмоционально-ценностного отношения к содержанию, архитектонике и субъектам образовательного процесса, обеспечивающего в этом процессе взаимосвязь научного и художественного, эмоционального и интеллектуального, индивидуального и социального;

б) функциональное значение педагогического интонирования состоит в том, что на его основе переживаются, осознаются, наполняются ценностным смыслом и реализуются устанавливающиеся между субъектами образовательного процесса эмоционально-ценностные отношения.

Педагогическое интонирование обеспечивает взаимосвязь логико-смысловой и эмоционально-ценностной организации образовательного процесса, специфика которой раскрывается через специальный тезаурус – перенесенные из теории музыки следующие ключевые понятия:

а) понятие модус образовательного процесса, которое по аналогии со спецификой музыкально-творческого (композиторского, исполнительского) акта вводится нами в теорию педагогики для обобщения и отражения определенного по характеру эмоционально-ценностного отношения субъектов образовательного процесса к его содержанию и архитектонике, друг к другу. В этом понятии заключены представления о направленности, объеме и интенсивности выражаемых субъектами образовательного процесса эмоционально-чувственных переживаний, волевых и интеллектуальных усилий, складывающихся в каждом конкретном случае в определенную по

конфигурации целостную эмоционально-смысловую драматургию данного процесса. В психологическом значении модус есть целостное содержание психики в каждый данный момент жизни, а его суть всегда раскрывается в сопряжении с понятием «состояние». Исходя из этого, модус образовательного процесса предстает как целостное, конкретное по содержанию (то есть одно из множества возможных) состояние психики его субъектов, объективируемое в эмоциональных, мыслительных и практических формах их деятельности;

б) понятие эмоционально-смысловое развитие образовательного процесса, которое включается нами с учетом процессуальной природы родственных между собой искусств – музыкального и педагогического. В определении сущности данного понятия мы исходим из общенаучного понимания его значения, которое связывается с целенаправленным движением, изменением и преобразованием констант. В образовательном процессе в этой функции выступают определенные по характеру (и сохраняющиеся в какой-то период времени) эмоциональные состояния его субъектов, выражающие их отношение к внешним и внутренним сторонам данного процесса. Эмоционально-смысловое развитие образовательного процесса в логическом плане связано с одной стороны, с выстраиванием его внешней композиции, а с другой – с выявлением внутренней логики установления и реализации в нем продуктивных межсубъектных эмоционально-ценностных отношений;

в) понятие интонационно-коммуникативное взаимодействие субъектов образовательного процесса, которое определяется как сочетание определенных по динамике и направленности эмоционального выражения интонационно-коммуникативных ситуаций, возникающих в ходе осмысления и переживания субъектами содержания данного процесса. Интонационно-коммуникативное взаимодействие со стороны его субъектов отличается эмоциональной открытостью, эмпатичностью и имеет различную направленность, основные векторы которой мы связываем с понятиями «горизонталь», «вертикаль» и «глубина». По смыслу эти векторы в указанной последовательности означают обращенность субъектов к содержанию образовательного процесса, динамику и глубину устанавливающихся в ходе интонационно-коммуникативного взаимодействия эмоционально-ценностных между ними отношений;

г) понятие эмоционально-смысловая партитура образовательного процесса, которое призвано интегрировать и «материализовать» творческие переживания, размышления и действия педагога при установлении продуктивных межсубъектных эмоционально-ценностных

отношений в конкретном образовательном процессе. Партитуры такого рода несут на себе печать личности субъектов образовательного процесса, отражают векторное и смысловое своеобразие их эмоционально-ценностных отношений и интонационно-коммуникативной практики в целом.

Основополагающими принципами практического осуществления педагогического интонирования являются:

– принцип художественно-смысловой гармонии, обуславливающий необходимость достижения в организации образовательного процесса разумного баланса между эмоционально-интуитивным и логико-рациональным, научным и художественным;

– принцип контраста и тождества, в соответствии с которым ценностные отношения между субъектами образовательного процесса выстраиваются как устойчивое единство различий, подразумевающее открытое, свободное проявление участниками данного процесса личностного и коллективного, общего и особенного;

– принцип духовно-энергичной направленности, предполагающий проявление субъектами образовательного процесса эмоционально-ценностной, эмпатической обращенности друг к другу, к содержанию этого процесса и происходящим в нем событиям.

Данные принципы находятся в тесной связи с общепедагогическими принципами, усиливают их действенность и способствуют созданию условий для преодоления педагогом любых видов жесткой, конструктивной логизации содержания и архитектоники образовательного процесса, с тем, чтобы достичь творческого, эмоционально-смыслового уровня в его организации.

Разработанная нами теоретико-методическая модель подготовки педагога к осуществлению педагогического интонирования, формулируется в следующем:

а) организация образовательного процесса на основе межсубъектных продуктивных эмоционально-ценностных отношений реализуется на основе педагогического интонирования, которое выступает важным элементом профессионального мастерства педагога, выражающим его личностно-ценностное отношение к образовательному процессу и его субъектам, к педагогической действительности в целом;

б) освоение педагогом данного элемента профессионального мастерства предполагает:

– проявление личностно-ценностного отношения к содержанию, архитектонике и субъектам образовательного процесса, к феномену педагогического интонирования;

– усвоение теоретических знаний о педагогическом интонировании и инструментарии его осуществления, обеспечивающих высокий уровень проявления педагогом данного элемента профессионального мастерства в организации образовательного процесса;

– овладение специальным художественно-педагогическим инструментарием – совокупностью интегративных по характеру действий осуществления педагогического интонирования;

в) в структуру процесса освоения педагогом данного элемента профессионального мастерства входят следующие компоненты:

– мотивационно-целевой компонент, отражающий цели и мотивационные установки педагога, его личностную «погруженность» в процесс интонирования образовательного процесса;

– содержательный компонент, основу которого составляют знания и представления о сущности педагогического интонирования, принципах и инструментарии его осуществления в образовательной практике;

– художественно-операциональный компонент, представленный специальным инструментарием, основу которого составляет совокупность интегрированных действий педагога при осуществлении педагогического интонирования.

#### Литература

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.

2. Асафьев, Б.В. Видение мира в духе музыки // Блок и музыка / Б.В. Асафьев. Сб. ст. / Сост. М. Элик.– М.-Л.: Изд. Советский композитор. 1972.– С. 8–57.

3. Бахтин, М.М. К методологии гуманитарных наук / М.М. Бахтин // Эстетика словесного творчества.– М.: Изд. Искусство, 1979. С. 321–424.

4. Бережнова, Е.В. Прикладное исследование в педагогике / Е.В. Бережнова. Монография. – М.– Волгоград: Перемена, 2003.– 164 с.

5. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI в. (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Изд. Интер Диалект +, 1997. – 697 с.

6. Торопова, А.В. Homo-musicus в зеркале музыкально-психологической и музыкально-педагогической антропологии / А.В. Торопова.– М.: Изд. ГРАФ-ПРЕСС, 2008. – 288 с.



7. Флоренский, П.А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях / П.А. Флоренский. – // П.А. Флоренский, священник. Статьи и исследования по истории и философии искусства и археологии. – М.: Изд. Мысль, 2000. – С.79–421.

8. Целковников, Б.М. Мировоззрение педагога-музыканта: В поисках смысла. Исследование / Б.М. Целковников. / Отв. ред. Э.Б. Абдуллин.– М.: Изд. МПГУ, 1999.– 231 с.

## **РОЛЬ МУЗЕЕВ В ПОДГОТОВКЕ ЛЕСНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**ГРИГОРЬЕВА О.И., БЕЛЯЕВА Н.В.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет им. С.М. Кирова

Санкт-Петербург знаменит своими музеями. Эрмитаж, Русский музей – каждый считает своим долгом посетить эти музеи. Однако существует одна категория музеев, которые мало кому известны. Это музеи при высших учебных заведениях. В основном эти музеи работают «на себя», то есть на студентов, сотрудников и иногда школьников профильных классов.

Роль музея в высшем учебном заведении трудно переоценить. Вся история высшего образования, зарождения и развития научных школ сосредоточена в музейных фондах. В этих материалах отражается вся культурная сфера общества на протяжении нескольких столетий. Музеи – хранилища памяти народа и поэтому должны пользоваться особым вниманием. В то же время музей – это лицо вуза и его гордость. Показать музейные раритеты, дать исчерпывающие пояснения по каждому экспонату (прибору, макету, образцу, описанию, монографии, учебнику и т.п.) – это подвижническая деятельность каждого сотрудника музея, непосредственно участвующего в сохранении и пополнении музейных материалов, в их научном описании, в открытии неизвестных сторон того или иного документа, в популяризации музейных экспонатов [1].

Кроме высшего профессионального образования, будущий выпускник должен обладать высокой культурой и социальной активностью. На наш взгляд, культурный человек – это, прежде всего, духовная, творческая и практичная личность, которой присущ эстетический вкус, хорошие манеры, умение общаться, работать, создавать и приумножать богатство страны.

В Санкт-Петербурге существует 19 музеев при высших и средних учебных заведениях [3]. В целях дальнейшего развития музейного дела в 2003 г. была создана Ассоциация музеев вузов Санкт-Петербурга как подразделение Санкт-Петербургского отделения Международной академии наук высшей школы (МАНВШ).

МАНВШ разработало «Положение об Ассоциации музеев высших учебных заведений Санкт-Петербурга», утвержденное Президиумом Санкт-Петербургского отделения МАНВШ 18 декабря 2003 г., в котором прописаны цели и задачи Ассоциации в развитии музейного дела в вузах.

Во времена правления Петра I началось обследование лесов с составлением описей и карт. Это продолжилось в течение всего XVIII века, разрабатывалось лесное законодательство, происходило закрепление лесов за лесопользователями и частными владельцами. Реформа, проведенная при Павле I в 1798-1803 гг., коренным образом изменила управление лесами, ускорила приведение их в известность и заложила новые основы ведения хозяйства пользование лесами и пр.

Правительство пришло к осознанию необходимости подготовки лесных специалистов и учреждения для этого лесных учебных заведений для рациональной постановки лесного хозяйства на научную основу.

В связи с этим министр финансов граф А.Н. Васильев подготовил проект Указа об учреждении практического лесного училища, высочайше утвержденный 19 мая 1803 г. Именно этот день считается датой основания Лесной академии.

Долгое время (до 1919 г.) в академии не было деления на факультеты, можно сказать, был один факультет – лесохозяйственный.

Потребность в наглядных пособиях при чтении различных курсов стала предпосылкой создания музеев в Академии. Осенью 1895 г. профессор кафедры Н.А. Холодковский стал использовать коллекции насекомых в качестве иллюстраций для курса Лесной энтомологии, что явилось фактически основанием старейшего музея Академии. Примерно в это же время, в 1895-1898 гг., собираются экспонаты для будущего музея биологии лесных зверей и птиц, а также впервые упоминается гербарная коллекция, собранная И.Г. Бородиным.

В 1902 г. был организован Почвенно-геологический музей, а в 1903 г. под руководством профессора Г.Ф. Морозова – Лесоводственный музей.

В настоящее время все музеи академии используются в учебном процессе [4]. За длительный период времени здесь образовались и накопились ценные коллекции, фонды и экспонаты. В музеях проводят-

ся занятия со студентами, экскурсии для школьников, которые служат целям профориентации. Музеи посещают многие делегации – гости Академии.

Музеи – это своеобразная визитная карточка Академии. В музейный комплекс входят:

- Музей лесной энтомологии им. М.Н. Римского-Корсакова.
- Музей биологии лесных зверей и птиц им. А. А. Силантьева.
- Музей лесоводства им. проф. Г. Ф. Морозова.
- Почвенно-геологический музей.

Музей лесной энтомологии им. М.Н. Римского-Корсакова был основан при кафедре зоологии в конце XIX в. по личной инициативе проф. И.Л. Холодковского [4].

Первая коллекция насекомых находилась не в Лесном институте, а в Лисинском учебном лесничестве, где в 1859 г. был создан энтомологический кабинет для практических занятий студентов. Для этого кабинета и была приобретена коллекция, которая вначале насчитывала всего около 1300 видов насекомых.

За первые годы Советской власти музей значительно расширился, и пополнился. Огромную роль в его развитии сыграл известный советский энтомолог М.Н. Римский-Корсаков. (1873-1951), который в течение 30 лет являлся бессменным руководителем кафедры лесной энтомологии. Под его руководством и при непосредственном участии специальные энтомологические экспедиции, выезжавшие в самые различные районы Советского Союза, занимались изучением лесного хозяйства страны. В то послевоенное время оно было запущено, огромные лесные массивы погибали от вредителей, и энтомологическим экспедициям было поручено разработать научные методы борьбы с вредителями леса. Преподаватели, аспиранты, студенты Лесотехнического университета, исследуя леса Сибири, Урала, Поволжья, Кавказа, проделали большую работу по определению и изучению насекомых-вредителей и разработке методов борьбы с ними.

Коллекции музея пополнялись с каждым годом, и сейчас в нем представлено около 5000 видов насекомых. Среди них есть и полезные, и вредные экземпляры. Насекомые отличаются по форме, окраске, размерам (от нескольких миллиметров до нескольких сантиметров); они играют огромную роль в природе. Полезные насекомые опыляют растения, разрыхляют почву, уничтожают вредных насекомых. Но трудно даже представить себе, какой огромный ущерб наносят лесу насекомые – вредители. Они не только портят листву, кору, древесину, но и способны полностью уничтожить лес.

В музее широко представлены различные виды вредителей леса: вредители хвойных и лиственных пород, вредители древесины, плодов, семян. Одни из них объедают листья, другие - кору, третьи - корни, четвертые грызут стволы, ветки. Такой богатой коллекции вредителей леса, как в музее лесной энтомологии Лесотехнического университета, нет ни в одном музее мира

На базе музея проводят практические занятия по курсам «Лесной энтомологии», «Защите леса», «Беспозвоночные лесных экосистем» и др.

Музей биологии лесных зверей и птиц им. А.А. Силантьева был основан А.Д. Силантьевым и А.Н. Холодковским примерно 1895-1898 гг. [4], когда стали создаваться экспозиции и приобретаться чучела птиц и зверей. Площадь, занимаемая экспозицией, составляет 160 м<sup>2</sup>. Музей задуман как экспозиция лесных зверей и птиц, их биологических особенностей, а также коллекция снаряжения охотников. Основу составляет систематическая экспозиция, представленная основными отрядами и семействами лесных или связанных с лесом млекопитающих и птиц.

Коллекции музея используют для проведения учебных занятий со студентами университета, студентами лесных и биологических вузов, его посещают отечественные и зарубежные ученые, делегации, изучающие постановку учебного процесса в академии, гости, проводятся экскурсии для школьников в рамках программ профориентации.

В 2004-2005 гг. музей был капитально отремонтирован и коллекции пополнились несколькими экземплярами птиц.

Материально-техническая база музеев представлена, помимо лабораторного оборудования, записями голосов птиц.

В главном здании университета на лесохозяйственном факультете находится еще один музей. Это музей лесоводства, который носит имя своего создателя Г.Ф. Морозова, выдающегося русского ученого, классика лесоводства, подлинного знатока природы [2].

Уделяя большое внимание наглядности преподавания и организации учебных музеев, он поставил целью собрать и показать в музее лесоводства все, что могло бы помочь студентам более глубоко изучить основные процессы и закономерности жизни леса. «Задача музея леса, – писал Морозов, – показать на ярких примерах сущность леса как явления биологического, социального и географического».

Музей, имевший практическое назначение, создавался в то время, когда профессор Г.Ф. Морозов заведовал кафедрой общего лесоводства. Дальнейшее развитие музея происходило уже после революции.

Экспозиция музея дает посетителям развернутое представление о природе леса, его географии, строении и динамике лесных фитоценозов, многообразии растений и животных, населяющих лесную среду.

Центральное место в первом зале музея занимает искусно сделанный макет – уголок настоящего русского леса, сухого соснового бора, характерного для центральной части Европейской территории России. Под кронами взрослых сосен – елочки, молодые сосны, березы, еще ниже – кустарники: можжевельник, вереск с очень мелкими жесткими листочками, изящные ажурные папоротники. Поверхность почвы покрыта мягким мхом, серовато-белыми сухими лишайниками. В таком лесу обильно растут грибы, ягоды. Вот темно-красная брусника, а там – белый гриб-боровик с коричневой шляпкой, во мху «сидят» оранжевые подосиновики. Экспозиция наглядно показывает, что лес, согласно учению Г.Ф. Морозова, представляет собой сложный организм, единство растительного и животного мира, почвы, атмосферы.

Другая экспозиция на тему «Лес и фауна» рассказывает о взаимодействии леса с населяющими его животными и птицами. На большой фотографии изображен смешанный лес и его типичные обитатели: белки, совы, дятлы, синицы, глухари. На макете – схематическом разрезе почвы – видны живущие в ней грызуны: крот, лесные мыши.

В центре зала находятся два стенда: на одном помещены декреты Советской власти о лесах, а весь другой стенд занимает огромная карта лесов России.

Самые старые и поэтому особенно ценные экспонаты – это образцы корней сосны и ели, собранные основателем музея. В музее можно познакомиться и с различными видами почв.

Макеты-композиции «Лес и свет», «Лес и осадки», «Лес и ветер» рассказывают о влиянии леса на распределение света, осадков, о роли ветра в жизни леса.

Во втором зале музея пять больших витрин с прекрасно выполненными макетами леса. Это один и тот же участок леса, на котором в течение 100-150 лет под влиянием климатических условий, изменения состава почв и хозяйственной деятельности человека наблюдалась смена пород. Макеты ярко иллюстрируют одно из основных положений учения Г.Ф. Морозова о том, что в лесу происходит постоянная борьба за существование, в результате которой сильные вытесняют слабых и побеждают.

Особый интерес представляют экспонаты-макеты, иллюстрирующие этапы формирования и развития древостоев (рис.1).



Рис. 1. Макет смешанного леса

В музее также находится экспозиция, посвященная рубкам леса, а также особенностям лесовозобновительного процесса на вырубках. Рубка леса в России ведется на строго научной основе. Вырубать лес (полностью, постепенно или выборочно) нужно так, чтобы он не пострадал от этого и мог бы опять вырасти, а наиболее ценные древесные породы – возобновиться.

В музее лесоводства собрана интересная экспозиция грибов-паразитов, которые развиваются на стволах растущих деревьев, и фотографии грибов и бактерий, разрушающих древесину.

На протяжении всех лет своего существования музей использовался в учебных, научных и просветительских целях. Со временем он приобрел общеакадемическое значение. В стенах музея проводились плановые учебные занятия по лесоведению и лесоводству со студентами лесохозяйственного факультета, по основам лесного хозяйства – со студентами других факультетов. Регулярно организовывались семинарские занятия, экскурсии для групп специалистов лесного хозяйства, любителей природы – взрослых и школьников, иностранных специалистов.

Россия и другие страны бывшего СССР располагают значительным числом ботанических гербарных коллекций (более 230), однако по количеству образцов лишь немногие из них могут быть причислены к разряду ведущих. Согласно данным международной конференции («Preservation of botanical collections»), проводившейся в декабре 1993 г. в Санкт-Петербурге (под эгидой Юнеско), в России к числу наиболее крупных и важных относятся лишь 9 гербариев. Среди них, например, такие крупнейшие, как Гербарий сосудистых растений Бо-

танического института им. В.Л.Комарова РАН (более 6000000 образцов), которым присвоен ранг «мировых» («World herbaria»), и некоторые другие не столь значительные по объему, отнесенные к разряду «национальных и больших региональных Гербариев» («National and big regional Herbaria»). Гербарию кафедры ботаники и дендрологии ЛГУ, насчитывающему порядка 150000 образцов сосудистых растений, присвоен ранг «национального Гербария» и его по праву можно считать одним из значительных по объему в России [4].

О значении гербарных коллекций для науки говорить не приходится, ибо известно, «что ни одна серьезная научная работа в области систематики растений, а отчасти также ботанической географии, геоботаники, палеоботаники и др., не может считаться выполненной на высоком уровне, если она игнорирует материалы Гербария».

Основателем Гербария является выдающийся ботаник, профессор, действительный член Академии наук СССР Иван Нарфеньевич Бородин (1847-1930). Из отчета И.П.Бородина (1893) следует, что вся гербарная коллекция состояла из двух крупных разделов: «Общий гербарий» и «Русский гербарий».

Почвенно-геологический музей кафедры почвоведения уникален – он создан более 100 лет назад. Здесь собрана большая коллекция геологических образований, коллекция минералов и горных пород представлена по группам и по геологическим эпохам.

Коллекция почв представляет все климатические зоны, начиная от почв о. Врангеля, где по существу нет сформированных почвенных горизонтов, до богатых Воронежских черноземов с мощностью более 1 м и почв субтропической зоны – желтоземов. Наряду с современными монолитами в музее сохранены почвенные монолиты, отобранные более 100 лет назад. Они представляют особую ценность. Такая коллекция – единственная в мире.

Время идет, и сегодня насущно необходимо расширение музеев, внедрение новых современных технологий, в частности, интерактивных экспонатов. И начать надо с создания программы модернизации музеев в соответствии с современными стандартами музейного дела.

Можно не сомневаться, что решение этих проблем позволит не только заметно расширить учебную базу и повысить уровень подготовки будущих специалистов лесного хозяйства, но и укрепить авторитет Лесотехнического университета как учебного, научного и историко-культурного центра.

## Литература

1. Григорьева, О.И. Прошлое и будущее музея / О.И. Григорьева // Газета «Лесотехник». – № 3. – СПб.: СПбГЛТА, 2008. – С. 3.
2. Мельников, Е.С. Введение в специальность. Лесное хозяйство: учебное пособие для профориентационной подготовки студентов I курса лесохозяйственного факультета, обучающихся по направлению 250100 «Лесное дело» и специальности 250201 «Лесное хозяйство» / Е.С. Мельников, О.И. Григорьева, Н.В. Беляева. – СПб.: СПбГЛТА, 2009. – 96 с.
3. Музеи высших учебных заведений Санкт-Петербурга: Справочник, выпуск 1 / Составители Л.И. Золотинкина, В.Е. Павлов. – СПб., 2003. – 72 с.
4. Санкт-Петербургская государственная лесотехническая академия: Страницы истории – СПб.: СПбГЛТА, 2003. – СПб.: ЗАО «Хромис», 2003. – 815 с.

## **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ МОДУЛЯ «ОСНОВЫ СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»**

**КОРОЛЬКОВА О.О.**

Россия, г. Новосибирск,

Новосибирский государственный педагогический университет,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

Гимназия № 4

С 1 сентября 2012 г. все общеобразовательные учреждения Российской Федерации перешли на стандарты второго поколения. Деятельность первой ступени этих учреждений регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО). Согласно Приказу Минобрнауки РФ от 31 января 2012 г. № 69 были внесены изменения в федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) образования, утвержденный приказом Министерства образования Российской Федерации от 5 марта 2004 г. № 1089: «Федеральный компонент государственного образовательного стандарта начального общего образования устанавливает обязательные для изучения учебные предметы: Русский язык, Литературное чтение, Иностранный язык, Математика, Окружающий мир, Изобразительное искусство, Музыка, Технология, Физическая культура, Основы религиозных культур и светской



этики» [6]. Эти изменения касаются введения в базовую (обязательную) часть учебного плана предмета «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ) после успешной апробации комплексного учебного курса ОРКСЭ в ряде общеобразовательных учреждений РФ в апреле 2010 г. – мае 2012 гг. Это первый результат работы учителей-экспериментаторов.

Вторым результатом считаю выявление в ходе эксперимента технологий, методов и приемов, позволяющих повысить эффективность преподавания данного курса.

Цель данной статьи – обобщить опыт работы по повышению эффективности занятий одного из модулей ОРКСЭ – «Основы светской этики».

В ходе апробации нами было установлено, что наиболее приемлемые технологии, которые может использовать учитель на занятиях модуля «Основы светской этики», – групповые технологии, информационно-коммуникационные технологии и проектная деятельность [2, 3, 4, 5].

ОРКСЭ – предмет, на котором обязательно должно присутствовать творчество, словесное и художественное, вестись настоящий диалог, царить атмосфера добра, радости, познания и успеха. Это возможно при условии применения групповых технологий. Группы могут быть как малые (например, пары), так и большие, включающие в свой состав до 7-10 человек. Их может формировать учитель (обсуждение проблемы или учебной задачи с соседом по парте или соседями по ряду), а могут формировать сами обучающиеся, объединяясь для создания итогового проекта. Членами группы могут быть ближайшие родственники ученика, когда выполняется домашнее творческое задание (создание родословной, герба семьи, интервьюирование родных).

Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе – требование времени, требование ФГОС. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования говорится, что «образовательное учреждение должно быть обеспечено учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью... Образовательное учреждение должно иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам (ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР», следовательно, современный учитель должен владеть информационно-коммуникационными технологиями, грамотно и эффективно применять их в образовательном процессе [7, с. 32]. Наиболее распространенной формой компьютер-

ных программ, используемых в начальной школе, является мультимедийная презентация. Электронное приложение к учебному пособию тоже представляет собой коллекцию презентаций.

В упомянутом ранее Приказе в разделе «Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу» сказано, что «в результате изучения Основ религиозных культур и светской этики ученик должен готовить сообщения по выбранным темам» [6]. В требованиях к метапредметным результатам во ФГОС НОО зафиксировано, что ученик должен активно использовать речевые средства и средства информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, а этому он может научиться только в том случае, если на занятиях будут использоваться ИКТ [7].

Так как модуль «Основы светской этики» является интегрированным и в одной группе могут обучаться учащиеся двух-трех классов одновременно, то на занятиях возможна реализация всех типов проектов:

- по комплексности: монопредметные, межпредметные и надпредметные;
- по характеру контактов: внутриклассные и внутришкольные;
- по продолжительности: мини-проекты, краткосрочные, недельные и годовые;
- по количеству участников: индивидуальные, групповые и коллективные;
- по доминирующей роли учащихся: практико-ориентированные, исследовательские, информационные и творческие.

Нельзя не сказать, что продуктами проектов чаще всего бывают мультимедийные презентации.

На занятиях необходимо использовать практически весь спектр известных методов обучения. Особо хотелось бы выделить следующие:

- создание проблемных ситуаций;
- демонстрация мультимедийных презентаций, видеофильмов, фотографий, репродукций и т.п.;
- беседы на этические темы;
- учебные дискуссии;
- исследовательские методы;
- использование занимательного материала;
- анализ, синтез, классификация и систематизация материала.

В процессе апробации были выявлены наиболее эффективные виды заданий:

- чтение научных и художественных текстов с последующим обсуждением;
- выяснение значения терминов и понятий, изучаемых на уроке;
- решение этических задач;
- восстановление деформированных текстов (пословиц);
- дописывание текстов в стиле автора (работа над баснями, рассказами);
- мини-сочинения на заданную тему («Что такое Родина? Что значит любить Родину?» и др.)
- составление памятки («Ежели вы вежливы»);
- рисование на заданную тему («Портрет богатыря», «Школьная форма», «Дом» и др.);
- создание схем (родословная семьи);
- интервью с членами семьи;
- написание акростихов;
- написание синквейнов;
- викторины;
- разгадывание загадок.

В ноябре 2010 г. на последнем занятии было проведено анкетирование учащихся, в ходе которого 21 ученик отвечал на вопрос: какие задания на занятиях были интересными для вас? Представим результаты анкетирования в таблице (см. таблицу 1).

Таблица 1

Какие задания были интересными для вас?

Варианты ответов	Количество ответов
Рисование	5
Презентации	4
Творческие	3
Работа в группах	3
Многие	2
Компьютер	2
Рисовать школьную форму	1
Конкурсы	1
Загадки	1
Про правила этикета	1
Составление герба	1
«Дом»	1
«Характер богатыря»	1
Находить определение слов	1

Из таблицы видно, что наиболее интересными для пятиклассников являются творческие задания (61,9% опрошенных): рисование на тему, создание презентации.

В ноябре 2010 г., в октябре 2011 г. и в мае 2012 г. также на последнем занятии обучающимся был задан вопрос: что понравилось/запомнилось на занятиях? Проведем сопоставительный анализ ответов, которые дали ученики трех потоков обучения (см. таблицу 2).

Таблица 2

Что понравилось/запомнилось на занятиях?

2010 г. (19 чел.)		2011 г. (29 чел.)		2012 г. (20 чел.)	
Вариант ответа	Кол-во ответов	Вариант ответа	Кол-во ответов	Вариант ответа	Кол-во ответов
Презентации	7	Тема «Добро и зло»	7	Синквейны	12
Тема «Добро и зло»	4	Получать новые знания, поучительность курса	7	Тема «Добро и зло»	8
Презентация «Добро и зло»	3	Фильмы	5	Презентации учителя	6
Все	3	Презентации	4	Делать свои презентации	6
Мультфильмы	2	Фильм «Королевство кривых зеркал» (выделен особо)	3	Все	5
Тема «Этикет»	2	Интересная тематика курса	3	Рисовать на тему «Добро и зло»	5
Тема «Семейные праздники»	1	Работа в группах	2	Акро-стих	4
Тема «Добротел и порок»	1	Задания	2	Дописывать и писать рассказы	4
Тема «Совесть»	1	Интересный урок	2	Тема «Дружба»	4
Тема «Народные идеалы»	1	Учитель	2	Работа в группах	3

Презентация «23 февраля»	1	Всё	1	Свободно выразить свое мнение	1
Презентация «Леди XXI века»	1	Любимый урок	1	Интересный урок	1
Как надо вести себя, как правильно есть	1			Учитель	1
Правила леди и джентльмена	1			Обсуждать актуальные темы нашей жизни	1
Леди должна быть всегда аккуратно и красиво одета	1			Способ обучения	1
Чего надо опасаться и к чему стремиться	1				
Портрет богатырей	1				
Разные задания	1				

Данные таблицы позволяют сделать очень важный вывод: тщательно продуманное использование информационно-коммуникационных и групповых технологий, проектной деятельности, различных форм представления информации и разнообразных заданий (в первую очередь творческих: написание синквейнов и акrostихов, рисование на заданную тему, создание мультимедийных презентаций) на занятиях модуля «Основы светской этики» делают новый учебный предмет познавательным, запоминающимся и интересным, дают возможность эффективно проводить уроки, реализовывать требования времени и ФГОС.

## Литература

1. Королькова, О.О. Использование художественных и мультипликационных фильмов на занятиях модуля «Светская этика» комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» / О.О. Королькова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : матер. XI Всерос. науч.-практ. конф.: в 6 ч. Ч.1 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ.; Челяб. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2010. – С. 241–247.

2. Королькова, О.О. Проектная деятельность на занятиях модуля «Основы светской этики» учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» / О.О. Королькова // Сибирский учитель. – 2011. – № 1 (74). – С. 110–112.

3. Королькова, О.О. Итоги апробации модуля «Основы светской этики» комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» в МБОУ Гимназия № 4 г. Новосибирска / О.О. Королькова // Восток – Запад: проблемы взаимодействия: материалы Всерос. (с междунар. участием) науч.-практ. конф. «Интеграция исторического и образовательного пространства» (13-15 апреля 2011 г.). – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – С. 232–240.

4. Королькова, О.О. Учебно-методическое обеспечение преподавания курса «ОРКСЭ» / О.О. Королькова // Современное образование: стратегии развития, инновации, риски, повышение качества: Сб. матер. районной науч.-практ. конф. работ. образования Железнодорожного р-на / редкол.: Т.М. Черняева, Е.В. Блохина, Т.Ф. Щукина. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2011. – С. 275–283.

5. Королькова, О.О. Результаты использования информационно-коммуникационных технологий на занятиях модуля «Основы светской этики» в МБОУ Гимназия № 4 Новосибирска / О.О. Королькова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: матер. XIII Междунар. науч.-практ. конференции: в 6 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 125–132.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 января 2012 г. № 69 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.nipkipro.ru/novosti/konkursi/aprobatsiya-kursa-orkse.html> (дата обращения: 23.03.2012).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2011. 33 с.

## МОТИВАЦИОННАЯ ВКЛЮЧЕННОСТЬ СТУДЕНТА В УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

СТАРОДУБЦЕВА Л.С.

Россия, г. Орск Оренбургской обл., Педагогический колледж

В мотивации, как осознанном побуждении к деятельности, выделяется не только содержательная, но и динамическая сторона и, соответственно, ее энергетическая основа. По А.Н. Леонтьеву, мотив есть «предмет потребности», который «аффективно заряжен» и обладает побуждающей силой. Л.И. Божович, В.Э. Чудновский, характеризуя мотивацию, подчеркивали роль внутренней активности личности.

Согласно утверждению С.Л. Рубинштейна, «внешние причины действуют лишь через внутренние условия», внешняя обусловленность развития личности подчиняется внутренним законам, то есть деятельность определяется своим объектом, но не прямо, а через её внутренние закономерности [13, с. 33].

Рассматривая мотивационный аспект процесса деятельности человека, невозможно обойтись без анализа исследований в области психических состояний, которые обуславливают временное повышение или понижение общей активности психической деятельности под влиянием внешних условий и внутренних факторов, выступают «строительным материалом» для формирования качеств личности.

Н.Д. Левитов, который впервые выделил психические состояния в качестве самостоятельной категории, представил их как «целостную характеристику психической деятельности за определенный период времени, показывающую своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующих состояний и психических свойств личности...» [7, с. 10].

Говоря о важнейшей характеристике психических состояний – их «промежуточном положении между психическими процессами и стабильными свойствами личности и характера», тот же автор отмечал, что они несут и «генетическую» функцию, миссию, являясь переходным звеном между случайным и стабильным [7, с. 73]. «В любом психическом состоянии можно выделить три составляющие: мотивационно-побудительную, эмоционально-оценочную и активационно-энергетическую, в связи с тем, что они теснейшим образом взаимосвязаны с психическими процессами и свойствами в рамках структуры психики личности» [11, с. 179].

Как отмечает Ф.Д. Горбов, психические состояния целесообразно рассматривать в связи с гностическими феноменами, создающимися в процессе самоотражения, причем «нахождение самого себя» в отношении к окружающей среде, в общении, в трудовой деятельности обязательно сопровождается самоанализом (рефлексией) и изменениями самоощущения с соответствующими переменами в эмоциональной сфере [3, с. 20].

Так, С.Л. Рубинштейн указывал, что «... если не всякая эмоция является переживанием в специфическом смысле слова – неповторимым событием в духовной жизни личности, то всякое переживание, т.е. психическое явление с подчеркнуто личностным характером, обязательно включено в сферу эмоциональности» [13, с. 165]. Ю.М. Орлов, исходя из данных современной психолого-физиологической науки, считает переживание «основой научения», особо выделяя сущность и функциональную значимость самого переживания, которое ведет к самопознанию и самосовершенствованию по пути индивидуализации. «Если же человек размышляет над своими эмоциями, ... то не только происходит самопознание», но и возрастает способность контролировать «умственную активность, порождающую эмоцию» [9, с. 180, 263].

По мнению Т.Д. Марцинковской, подобные соображения привели В.В. Давыдова, автора всё более востребованной в современной психологии концепции развивающего обучения, к мысли о «необходимости развития эмоциональной сферы, переживаний детей в эстетической деятельности, что помогло бы формированию у них культурного самосознания, ценностных ориентаций и моральных норм, способствовало бы их личностному росту» [8, с. 81].

Когнитивный компонент переживания в процессе постижения мира «дает возможность не только лучше понять ситуацию, но и более адекватно сконструировать её образ, а также отношения, необходимые для реализации своих потребностей в данной ситуации и с данными людьми».

В зависимости от успешности или неуспешности поведения в этой ситуации «вступает в силу второй компонент переживания – его интенциональный, динамический аспект, связанный с побуждением к определенным действиям с конкретными объектами и с постижением их сути и смысла для субъекта». «Связь интенционального компонента переживаний с мотивацией помогает интериоризации культурных ценностей, эталонов и норм, а также принятию себя» [8, с. 83].

Отметим важные в контексте исследования характеристики психических состояний, выделенные Н.Л. Карповой [6, с. 43]:



– единство интрапсихического – то есть момент целостного, единомоментного сочетания всех психических структур и уровней, мозаика психических процессов, выхваченных в едином разрезе;

– единство интра-экстрапсихического, когда состояние является последним звеном психического отражения перед переходом его в действие, деятельность.

Закрепляясь в деятельности, психическое состояние может стать чертой личности, надолго определяя отношение к этой деятельности и достижение результата, то есть для оптимизации деятельности необходимо ориентироваться на формирование у личности положительных, «саногенных» (Ю.М. Орлов, 1991) состояний.

Позитивные психические состояния составляют эмоциональный фундамент, на котором может быть сформирована психологическая структура смысла деятельности и жизни в целом. Последний как бы вбирает в себя энергетический потенциал этих состояний, и, сформировавшись, становится источником,двигающим вперед эту деятельность. Человек «перерастает» прежнего себя, начинает воспринимать окружающий мир и себя в нем через призму новых жизненных ценностей, что приводит к трансформации пассивного поведения в активное [12, с. 34].

Разнообразие и творческий характер деятельности делают возможным возникновение у человека психических состояний, близких к состоянию творческого вдохновения, выраженного в эмоциональном подъеме, обострении внимания и восприятия, повышенной работоспособности.

Особое место в плане специфики изучаемой нами проблемы занимают психические состояния успеха. В свое время С.Л. Рубинштейн, говоря о том, что психические состояния человека – это «непосредственный динамический эффект его деятельности», прежде всего подчеркивал роль аффективных состояний, связанных с успехом и не успехом действий [13, с. 249]. Стремление к достижению положительно значимого, желательного состояния и, вместе с тем, избегания отрицательно значимого, нежелательного состояния составляют содержательную сторону мотивации (В.Г. Асеев, 1976). Мотивация достижения характеризуется только таким успехом, которого человек стремится добиваться сам, на основе своих усилий и способностей.

Выделяя в общепсихологической проблеме мотивации аспект достижения, исследователи отмечают, что эффективность того или иного вида деятельности при прочих равных объективных условиях определяется «мерой собственной активности», что становится решающим звеном в процессе деятельности по достижению поставлен-

ной цели. Соответственно встает вопрос о том, от чего зависит эта мера, за счет чего можно стимулировать данную активность.

Отвечая на этот вопрос, мы в качестве основного «ядра» мотивации достижения – источника интрогенной активности студента, предлагаем считать его мотивационную включенность в учебную деятельность.

Прежде чем раскрыть сущность предлагаемого феномена, остановимся на анализе содержания психологической и мотивационной включенности в деятельность, и сопряженных с ними по смыслу понятий.

Психологическая включенность в деятельность выступает важнейшей структурной составляющей психологической готовности человека к эффективной деятельности. Многочисленные синонимы этого понятия или слова, близкие по смыслу – вовлеченность, увлеченность, погруженность, сосредоточенность, захваченность, одержимость, зараженность и т. д., – говорят сами за себя. Они характеризуют высокую степень настроенности человека на то, чтобы максимально реализовать свой духовно-психологический потенциал в той или иной конкретной деятельности.

Как отмечает Б.Д. Парыгин, «несмотря на очевидную значимость психологической включенности в деятельность, она пока не стала предметом специального и разностороннего исследования в качестве понятия» [10].

Это понятие находится в одном ряду с понятиями интенсификации и опосредованности психической деятельности. Однако, в отличие от них, оно обозначает не тот или иной механизм (опосредованность) или характер человеческой деятельности (интенсификация), а сам факт причастности к ней индивида.

Включенность – это такое психическое состояние, которое «характеризует степень вхождения человека в систему требований, норм, ролей, прав, обязанностей и ожиданий, которые предъявляет к нему сфера его деятельности». Это психическое состояние полного сосредоточения внимания и психического потенциала личности на предмете деятельности [10, с. 237].

Психологическая включенность личности в деятельность «является одним из решающих факторов ее эффективности, равно как и предпосылкой ее успешного протекания».

Такие составляющие включенности «как внимание и его сосредоточение на предмете деятельности, эмоциональная настроенность и высокая целеустремленность на достижение конечного результата» способны при определенных условиях обеспечить успех дела.

Психологическая включенность в действие не покрывает всех составляющих готовности к его эффективному началу и завершению. Чаще всего она отождествляется с психологической готовностью к тому, чтобы приступить к практическому осуществлению тех намерений индивида, которые созрели в его сознании в виде целей и мотивов, побуждающих к активному действию. Психологическая включенность не исчерпывается началом действия, она способна быть характеристикой состояния индивида на протяжении всего процесса деятельности.

Психологическая включенность в деятельность сопровождается, как правило «повышением уровня эмоционально-психического напряжения индивида». До известных пределов «психологическая включенность и сопровождающая её напряженность способны играть положительную роль стимула и катализатора деятельности. Однако за пределами нервно-психического напряжения и перегрузки эта же включенность способна выступить уже не в позитивной, а «в негативной роли фактора снижения энергетической активности субъекта» [9, с. 257]

Е.Т. Соколова рассматривает смысл понятия «включенность Я», подразумевая под ним «заинтересованность социализированных, ориентированных на реальность образований личности – отношений, ценностей, уровня притязаний и пр.», что означает «более высокий уровень активности» человека в деятельности [14, с. 13].

В.В. Давыдов полагает, что включенность субъекта в продуктивный тип деятельности, который связан с созданием продуктов, не существующих до этого в действительности, либо в индивидуальном опыте субъекта, определяет направленность личности [4].

П.М. Якобсон, называя мотивом поступка «побуждение, которое приводит к его совершению», указывал, что на мотивацию влияют потребности человека и их особенности, эмоциональное отношение к различным явлениям окружающей жизни, цели, которые ставит перед собой человек. Он писал о проявлениях личности в различных видах деятельности, в частности о степени «захваченности» ею, способности отдаваться ей в течение известного времени, о «полном», «отчетливом» и «глубоком погружении» и др. [15, с. 213]. Для нашего исследования существенно указание данного автора на изменения механизмов включения мотивов и мотивации в процесс действия человека и что «в ряде случаев проявление движущего начала поведения в сознании сразу приводит к активности аппарат действия» [15, с. 237].

В.Г. Асеев отмечает, что «нормальным состоянием человека является не состояние покоя, а состояние активной деятельности, не со-

стояние пассивной удовлетворенности, а состояние активного стремления, мотивационной напряжённости» (выделено нами) [1, с. 30].

Смысл этого же понятия относительно учебной деятельности студента раскрывается Е.П. Ильиным, который трактует мотивационную напряженность как «сумму компонентов мотива учебной деятельности: чем больше компонентов обуславливает эту деятельность, тем больше у него мотивационное напряжение» [5, с. 268]. В этом случае мотивационная напряженность вполне сопоставима с интенсивностью мотивации как совокупности детерминант деятельности или поведения.

Представляет интерес работа И.А. Бахтиной, в которой мотивационная вовлеченность студентов в учебную деятельность определяет их успешную учебу [2]. Вслед за Р.Х. Шакуровым автор определяет мотивационную вовлеченность как состояние личности, характеризующее степень мобилизации её психо-энергетических ресурсов для какой-либо деятельности.

Психологический анализ основного «ядра» мотивации достижения позволил Н.Л. Карповой выделить мотивационную включенность в деятельность как источник активности человека.

Согласно определению автора, мотивационная включенность в деятельность представляет собой «особое сложное пролонгированное психическое состояние, выступающее «ядром», «основной клеточкой» интрогенной (внутренней) активности субъекта» [6, с. 34].

По мнению Н.Л. Карповой, мотивационная включенность характеризуется, одновременно, как предпосылка и результат процесса деятельности, как сложное динамическое состояние, которое интегрирует в себе соотношение психологических категорий «мотив», «деятельность», «активность», «интрогенное поведение», «мотивация достижения», «ядро субъективности». В содержательном плане оно представляет собой «сплав» субъективных психологических компонентов и определяет «меру активности» субъекта в той или иной деятельности.

Соответственно, структура мотивационной включенности в деятельность представляет единство следующих компонентов:

- 1) степень осознанности мотива достижения;
- 2) его сила и устойчивость;
- 3) эмоциональная составляющая мотива достижения;
- 4) связь с действиями по реализации данного мотива, –  
а уровни сформированности мотивационной включенности «обусловлены различным сочетанием её структурных компонентов» [6, с. 128].

Мотивационная включенность подготавливается установкой, т.е. специфическое «до-сознательное» состояние (установка), предвещающее и определяющее направленность активности, переходит в саму активность – мотивационную включенность в деятельность.

Таким образом, содержание понятия «психологическая включенность в деятельность» раскрыто в социально-психологической теории Б.Д. Парыгиным, понятие «мотивационная включенность в деятельность» отражено в психологической концепции Н.Л. Карповой, сопряженных понятий «мотивационная вовлеченность», «мотивационная напряженность», «захваченность деятельностью» – в исследованиях В.Г. Асеева, И.А. Бахтиной, Е.П. Ильина, Е.Т. Соколовой, Р.Х. Шакурова, П.М. Якобсона.

Исходя из этих теоретических посылок, а также вывода Н.Л. Карповой о возможности использования авторского концептуального подхода «к решению не только общепсихологической проблемы мотивации деятельности, но и в психолого-педагогической теории и практике [6, с. 36], мы предлагаем следующее рабочее определение «мотивационной включенности студента в учебную деятельность».

Мотивационная включенность студента в учебную деятельность – это сложное пролонгированное психическое состояние положительного эмоционального напряжения и сосредоточения внимания на предмете учебной деятельности, которое характеризует студента как её субъекта, способствует формированию устойчивого положительного отношения к избранной профессии, принятию её норм и ценностей, развитию социально и профессионально значимых качеств личности, чувства удовлетворенности деятельностью по овладению профессией.

На наш взгляд, смысл приведенного понятия вполне соотносим с рассмотренными понятиями психологической и мотивационной включенности в деятельность, «состоянием активного стремления» (В.Г. Асеев), «захваченности деятельностью» (П.М. Якобсон), «степенью мобилизации психо-энергетических ресурсов для какой то деятельности» (И.А. Бахтина, Р.Х. Шакуров).

Мотивационная включенность в учебную деятельность выступает энергетической основой мотивации достижения студента в этой деятельности.

#### Литература

1. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М., 1976. – 158 с.
2. Бахтина, И.А. Мотивация учебной деятельности студентов ССУЗ: дис. ... канд. психол. наук / И.А. Бахтина. – Казань, 1997. – 180 с.

3. Горбов, Ф.Д. К детерминации психических состояний человека / Ф.Д. Горбов // *Вопр. психологии.* – 1971. – № 5. – С. 20–29.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986 – 740 с.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Издательство «Питер», – 2000. – 512 с.
6. Карпова, Н.Л. Мотивационная включенность в деятельность: структура, механизмы, условия формирования: дис. ... докт. псих. наук / Н.Л. Карпова. – М., 1998. – 394 с.
7. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – М., 1964. – 313 с.
8. Марцинковская, Т.Д. Школа развивающего обучения В.В. Давыдова: философские и психологические основания / Т.Д. Марцинковская // *Вопросы психологии.* – 2005. – № 4. – С. 76–83.
9. Орлов, Ю.М. Восхождение к индивидуальности / Ю.М. Орлов. – М.: Просвещение, 1991.
10. Парыгин, Б.Д. Социальная психология: учеб. пособие. / Б.Д. Парыгин. – СПб.: СПб ГУП, 2003. – 616 с.
11. Психология человека. – М., 2004.
12. Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни / под ред. В.Э. Чудновского, А.А. Бодалева, Н.Л. Карповой. – М.: ПИ РАО, 1997. – С. 111–126.
13. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
14. Соколова, Е.Т. Мотивация и восприятие в норме и патологии / Е.Т. Соколова. – М., 1976 – 59 с.
15. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317с.

## **ЛЕКЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ В КЛАССАХ С УГЛУБЛЁННЫМ ИЗУЧЕНИЕМ ХИМИИ**

**ИВАНОВА Т.Н.**

Россия, г. Озёрск Челябинской обл., Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение Лицей № 23

В классах с углублённым изучением химии лекционную форму работы использую для учащихся старшей школы при изучении сложных вопросах курса. Предлагаю ученикам логически корректный план изучения темы:

- разделяю текст на отдельные фрагменты;
- даю самостоятельное название каждому фрагменту;
- записываю названия фрагментов в последовательности, учитывающей смысловую связь между ними;
- к каждому фрагменту составляю конкретные задания для выяснения уровня первичного усвоения учебного материала.

По ходу лекции выделяю ключевые термины. Учащиеся самостоятельно составляют оптимизированный конспект по теме, что позволяет им активно усваивать знания. Форма ведения конспекта может быть самой разнообразной, но он не должен быть «безликим», состоять только из одного словесного текста. Повысить познавательную ценность конспекта помогают схемы, графики, рисунки, цветовое графическое выделение особо важной информации.

По ходу лекции проводится демонстрационный эксперимент учениками – лаборантами под руководством учителя, что усиливает мотивацию обучения и навыки экспериментальной работы.

Предлагаю урок – лекцию (2 часа) по теме: «Электрохимические процессы. Электролиз».

Цели урока.

1. Познакомить учащихся с электролизом растворов и расплавов солей.
2. Развитие понятий: окислительно-восстановительные реакции, электрохимические процессы, развитие навыков эксперимента и логико-смыслового мышления учащихся.
3. Воспитание культуры умственного труда и реализация программы взаимодействия школы и производства.

Оборудование:

Таблицы, опорные конспекты, электролизёр. Химические реактивы: растворы иодида калия, сульфата меди (II), крахмала, ф-ф.

Ход урока.

1. Организационный момент:

Демонстрационный эксперимент:

Электролиз воды.

Проблемный вопрос: что происходит с водой при этой реакции и как этот процесс был связан с защитой неба Ленинграда и Москвы во время Великой Отечественной войны?

2. Цель урока: изучить процессы, протекающие в растворах и расплавах электролитов под действием электрического тока.

План лекции:

1. Основные понятия темы: реакции окисления-восстановления, электролиз, катод, анод, электролизёр.

2. Электролиз расплавов солей.
3. Электролиз растворов солей.
4. Применение электролиза (презентация).

Опорный конспект лекции.

Ключевые термины выписываются в глоссарий.

1. Окислительно-восстановительные реакции – реакции, идущие с изменением степени окисления.

2. Электролиз – окислительно-восстановительные реакции, протекающие на электродах под действием постоянного электрического тока.

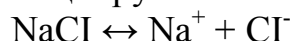
3. Катод – электрод, на котором идёт восстановление.

4. Анод – электрод, на котором идёт окисление.

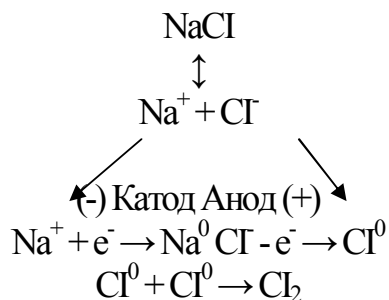
5. Электролизёр – прибор для проведения электролиза.

Электролиз расплавов.

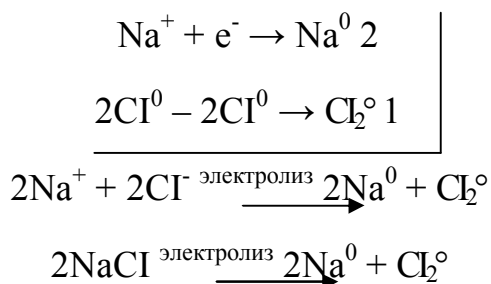
При электролизе расплава ионы, которые есть в расплаве, разряжаются на электродах. Рассмотрим в качестве примера процесс электролиза расплава поваренной соли NaCl. В расплавленном состоянии хлорид натрия диссоциирует на ионы:



В электролизёре катионы натрия движутся к катоду, принимают электроны и восстанавливаются, анионы хлора движутся к аноду, отдают электроны и окисляются. Схема электролиза расплава хлорида натрия:



В результате на катоде образуется металлический натрий, а на аноде газообразный хлор. Суммарное уравнение Ох-Red реакции имеет вид:



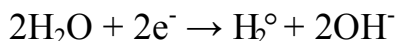
Электролиз растворов.



Электролиз водных растворов по сравнению с электролизом расплавов осложнен тем, что на электродах помимо ионов растворенного электролита могут подвергаться окислению или восстановлению молекулы воды.

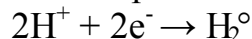
Правила катодного восстановления:

1. При электролизе растворов солей самых активных металлов (от Li по Al) и растворов щелочей на катоде будут восстанавливаться молекулы воды по уравнению:



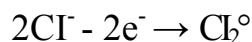
2. При электролизе растворов солей всех остальных металлов на катоде будут восстанавливаться ионы этих металлов.

3. При электролизе растворов кислот на катоде будет происходить восстановление катионов водорода:

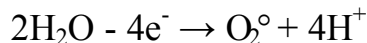


Анодные правила (инертные аноды):

1. При электролизе растворов солей бескислородных кислот (кроме HF) на аноде будут окисляться анионы этих кислот:



2. При электролизе растворов солей кислородсодержащих кислот, а также солей HF на аноде будут окисляться молекулы воды по уравнению:



4. При электролизе растворов щелочей на аноде будут окисляться гидроксид ионы:

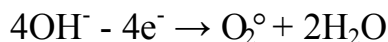
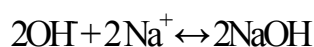
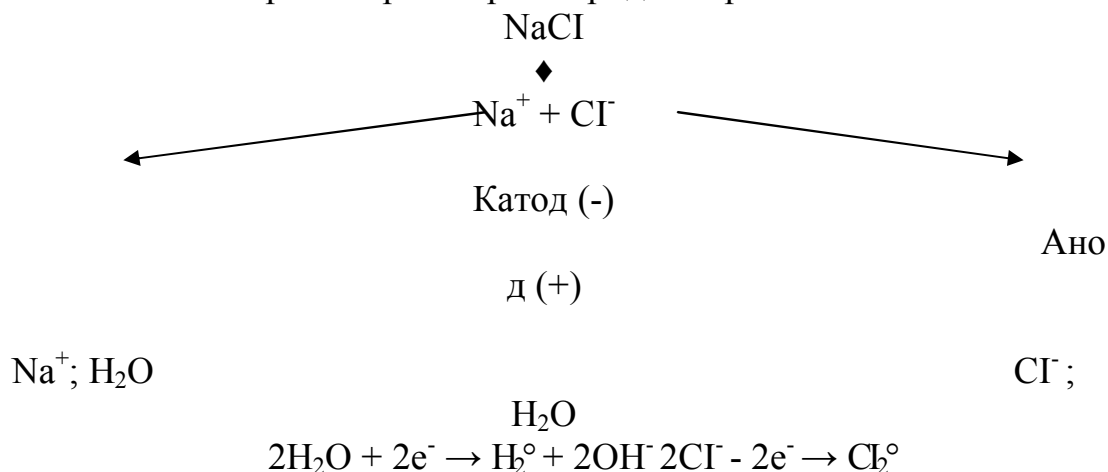
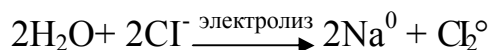


Схема электролиза раствора хлорида натрия:



Суммарный процесс электролиза водного раствора хлорида натрия:



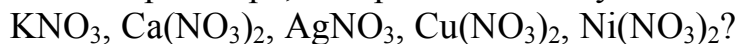
Или в молекулярном виде:



Обратная связь

2. Фронтальный опрос (вопросы репродуктивного характера):

- 1) Что называется электролизом?
- 2) Какие процессы протекают на электродах электролизёра?
- 3) В чем отличие процессов, происходящих при электролизе расплавов и растворов электролитов?
- 4) Какие электроды используются при электролизе?
- 5) Какой металл выделится в первую очередь на катоде при электролизе водного раствора, содержащего следующие соли:



- 6) Какие процессы протекают при электролизе воды на катоде и аноде?

3. Демонстрационный ученический эксперимент. Задание учащимся: наблюдать за ходом эксперимента и написать уравнения электролиза растворов солей (листы с работами сдаются учителю).

Опыт № 1.

Электролиз раствора иодида калия. Электролизёр заполнен 5 % раствором иодида калия. Добавляем в катодное пространство фенолфталеин, а в анодное пространство раствор крахмала. Опускаем в раствор два угольных электрода и подсоединяем к источнику тока. Отметить и объяснить изменение цвета растворов вблизи электродов.

Опыт № 2.

Электролиз раствора сульфата меди (электроды инертные). В электролизёр налит раствор сульфата меди, в него опущены графитовые электроды, соединенные с источником постоянного тока, пропускаем ток в течение 3-5 минут. Что наблюдаете? Составить схему электролиза раствора, почему на одном электроде выделяется газ (какой?), а на другом металлическая медь?

В заключение урока учитель предлагает учащимся творческое задание – создать презентацию о применении электролиза в промышленности, что способствует реализации программы взаимодействия школы и производства.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В КОРРЕКЦИИ ТЯЖЕЛЫХ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**БОСОВА Я.М.**

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

Речь является продуктом длительного общественно-исторического развития человечества, главным назначением которого является общение людей друг с другом путём использования знаковой системы языка. Роль речи чрезвычайно важна, так как она выполняет коммуникативную, познавательную, развивающую и регулирующую функции в жизни индивидуума и общества в целом.

Речевая деятельность изменяет человека и мир вокруг, способствует появлению новых знаний, технологий, явлений и процессов в обществе. По мере развития человека и общества происходит постоянное обогащение словарного запаса языка, развитие высших психических функций (памяти, внимания, восприятия, мышления и др.).

В настоящее время отмечается стойкая тенденция увеличения числа дошкольников с тяжелыми речевыми и голосовыми нарушениями, которые, в свою очередь влияют и на психосоматическое здоровье, социальную адаптацию и реализацию ребёнка в жизни и обществе.

Среди многочисленных факторов, отрицательно влияющих на качество речи и голоса, выделяются два, которые встречаются практически во всех случаях: различные нарушения речевого дыхания (фонационное дыхание становится поверхностным, аритмичным, объем выдыхаемого воздуха уменьшается, используется нерационально, нарушается временное соотношение фазы выдоха и реализации артикуляторной программы высказывания) и высокие психофизиологические затраты организма при речевой деятельности. Как правило, эти два фактора сопровождаются вегетативными дисфункциями и различными невротическими наслоениями (тревога, страх, речевая неуверенность, речевой негативизм, неадекватная самооценка и др.), которые значительно осложняют процесс коррекции и реабилитации речевых нарушений.

Корректировать речь сложно, поэтому очень важно в комплексном медико-педагогическом подходе использовать объективные физиологические методы и методики, которые максимально обеспечивали бы координацию работы речеобразующего аппарата с оптимальными пси-

хофизиологическими затратами организма и способствовали формированию новых здоровых речевых и поведенческих навыков и стереотипов.

Известно, что физиологической и энергетической основой речи является речевое дыхание. В норме, кроме обеспечения оптимального газообмена в организме в процессе речи, оно участвует в работе речеобразующего аппарата, способствует его развитию и формированию здоровых речевых навыков, стереотипов и поведения в целом.

Общепризнанно, что диафрагмальный тип дыхания является основой речевого дыхания, особенно в его высококодифференцированных проявлениях. Этот феномен широко используется специалистами в практической деятельности, но его физиологические механизмы остаются во многом не изученными.

Выработка диафрагмального типа дыхания в процессе речи традиционными методами, при отсутствии объективных критериев, у детей, имеющих патологию речи и голоса, заключается в трудности индивидуального подбора оптимального режима занятий и строгом дозировании нагрузки при выполнении дыхательных упражнений, длительный период обучения. Выходом из сложившейся ситуации стал метод адаптивной саморегуляции по показателю дыхательной аритмии сердца (А.А. Сметанкин, О.Н. Вовк, А.С. Бурмистров. Способ коррекции речи. Патент РФ № 218944, опубл. 20.04.1999. Бюл. № 11; Сметанкин А.А., Бурмистров А.С., Вовк О.Н. Способ коррекции речи. Патент РФ № 216213, опубл. 27.01.2001. Бюл. №3) или, иными словами, метод биологической обратной связи (далее БОС). Данный метод позволяет объективно и в рекордно короткие сроки сформировать у обучающихся диафрагмально-релаксационный тип дыхания как новый дыхательный стереотип и новое функциональное состояние, а затем применить их для формирования речевого дыхания и коррекции речи.

Технология БОС основана на применении немедикаментозного метода лечения. При помощи прибора БОС «ПБС-02», а также компьютерной программы «Cardio 2.1 Logo» данный метод позволяет регистрировать такой физиологический параметр организма, как дыхательная аритмия сердца (далее ДАС). ДАС отражает взаимосвязь между дыхательной и сердечно-сосудистой системами и представляет собой разность между частотой сердечных сокращений (далее ЧСС) на вдохе и выдохе. Для ребёнка же тренировочная программа преобразует данную информацию в доступную и понятную форму: свет, музыку, видеофильм. Уникальность метода состоит в том, что дети, активно включаясь в процесс лечения и реабилитации, по сути, оздоравливают себя сами. Общеизвестно, что привлечение ребенка к актив-

ному участию в освоении речевых навыков, развитие мотивации, осознанных волевых усилий и положительный эмоциональный настрой во время занятий являются залогом достижения положительных результатов в процессе коррекции речевой патологии.

Метод БОС даёт возможность корректировать все виды тяжёлой речевой патологии. Относительными противопоказаниями являются: возраст ребёнка младше 4,5 лет; повышенная судорожная готовность и выраженное органическое поражение головного мозга; соматические заболевания в фазе обострения; острые инфекционные заболевания.

МБДОУ «Речецветик» г. Озёрска Челябинской области (далее МБДОУ) – учреждение компенсирующего вида с приоритетным осуществлением квалифицированной коррекции отклонений в речевом и психическом развитии воспитанников. В детском саду организованы разнопрофильные группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи, задержкой психического развития. Обучение и воспитание дошкольников реализуется в комплексе с лечебно-профилактическими мероприятиями: парафинолечением, полосканием зева рта отваром трав после еды, приёмом витаминных чаев, ЛФК.

В январе 2008 в детском саду был открыт логотерапевтический кабинет БОС. Прибор и компьютерную программу производства ЗАО «Биосвязь» (Санкт-Петербург), с помощью которых организуется лечение, для МБДОУ приобрело управление образования. Работу осуществляет учитель-логопед высшей квалификационной категории Босова Я.М., прошедшая курсовую учебу в Негосударственном образовательном учреждении «Институт биологической обратной связи» в г. Санкт-Петербург.

За это время лечебно-коррекционный курс обучения диафрагмально-релаксационному дыханию с помощью метода БОС с использованием такого физиологического параметра, как дыхательная аритмия сердца (ДАС) получили 72 воспитанника, преимущественно из подготовительных к школе групп.

У 50-ти детей проводилась только отработка диафрагмально-релаксационного типа дыхания; курс состоял из 10-12 занятий. Полный цикл, включающий помимо формирования нового типа дыхания, но и речевые нагрузки, проведен у 20 воспитанников; дети этой группы получили в среднем по 25 занятий коррекции речи методом ДАС-БОС длительностью по 20-25 мин каждое. У 2 детей проведено по 40 сеансов.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что наши воспитанники – это дети, имеющие в качестве основного диагноза отклоне-

ния в психической и эмоционально-волевой сфере развития. Кроме того, на фоне основного диагноза дети имели минимальную мозговую дисфункцию, резидуально-органическое поражение центральной нервной системы, гипертензионно-гидроцефальный синдром, синдромы дефицита внимания и гиперактивности, пирамидной недостаточности и т.д. Детям с задержкой психического развития свойственны повышенная истощаемость психической деятельности, низкая работоспособность, а также такие нарушения поведения, как двигательная расторможенность или, наоборот, заторможенность. Эти дети производят впечатление неловких, раскоординированных, эмоционально лабильных.

По речевым диагнозам воспитанники распределялись следующим образом (с учетом смешанной патологии):

- общее недоразвитие речи 2-3 уровня – 102 случая;
- различные формы дизартрий – 102 случая;
- органическая ринолалия (аденоиды и гипертрофия небных миндалин) – 15 случаев;

- сенсо-моторная алалия – 6 случаев;

- заикание – 18 случаев;

Сопутствующая патология:

- неврологическая симптоматика (преимущественно синдром дефицита внимания с гиперактивным поведением) – 58 случаев;

- нарушения осанки – 54 случая.

Процесс овладения знаниями у таких детей проходит те же ступени, что и у нормально развивающегося ребенка. Однако дети данной категории усваивают предложенный материал в несколько раз дольше и сложнее, чем в норме, они не проявляют желания активно действовать, инертны и незэмоциональны. Поэтому педагогам необходимо постоянно создавать у детей положительное отношение к предлагаемой деятельности, в том числе и учебной.

Цели и задачи БОС-терапии, преследуемые нами:

1-я цель – синхронизация дыхания и частоты сердечных сокращений (ЧСС) методом ДАС-БОС, приводящее к уменьшению ЧСС в фазу выдоха, увеличению длительности выдоха, налаживанию его плавности и ритмичности. Задача: формирование диафрагмально-релаксационного типа дыхания с максимальной ДАС как нового дыхательного стереотипа и нового функционального состояния организма.

2-я цель – помощь в развитии таких высших психических функций, как мыслительные процессы, восприятие, концентрация внимания, увеличение объема памяти у детей с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития. Задача: улучшение мозгового и

периферического кровообращения с помощью навыка диафрагмально-релаксационного типа дыхания.

3-я цель – коррекция синдрома гипервозбудимости. Задача: устранение избыточного, психоэмоционального и мышечного напряжения вне речи и во время речи.

4-я цель – координация работы речеобразующего аппарата: дыхания, артикуляции, голосоподачи на равномерном выдохе. Задача: налаживание речевого синергизма.

Опираясь на основные принципы методики А.А. Сметанкина (автор методики БОС), мы, тем не менее, не можем требовать выполнения жестких стандартов по объему и скорости дыхания, по количеству и объему речевых нагрузок. В начальном периоде работы далеко не при каждом цикле удавалось получить координированную работу дыхательной и сердечно-сосудистой систем, у многих детей практически отсутствовала дыхательная аритмия сердца. Первые занятия продолжались не более 5-7 мин., время сеансов постепенно увеличивалось, доходя до 15-25 мин.

Постепенно с каждым занятием появлялось все большее число правильных движений, исчезала зажатость, мышечное напряжение. Ребенок сам наглядно видит свои успехи, и это стимулирует его к дальнейшей работе.

Хотелось бы отметить тот факт, что наши воспитанники не просто поняли, что от них требуется, но показали общую и речевую динамику на фоне основного диагноза. За 10-15 занятий дети смогли научиться дышать преимущественно диафрагмальным типом дыхания, оно становилось редким, выдох становился более длительным по отношению к вдоху, фазы дыхания совпадали с дыхательной аритмией сердца, которая увеличивалась, тогда как среднее число сердечных сокращений уменьшалось.

Таким образом, результаты нашей работы указывают на то, что постоянное кислородное голодание головного мозга тормозит его развитие и созревание, снижает успешность обучения ребенка, поэтому постановка диафрагмально-релаксационного типа дыхания для таких детей крайне необходима. После проведения курса БОС-терапии у пролеченных детей наблюдалась положительная динамика во всех случаях логопедического воздействия. А также у большинства детей отмечено улучшение сна, поведения, общего состояния, повысилась усидчивость, работоспособность, уменьшилось психоэмоциональное напряжение, повысилась общая сопротивляемость организма. Негативных последствий и отрицательных результатов применения метода БОС не отмечено ни в одном случае и это позволяет нам использовать

метод биологической обратной связи в дальнейшей коррекционной работе. А с точки зрения практикующего логопеда, применение метода БОС по дыхательной аритмии сердца в коррекции речи имеет ряд следующих преимуществ:

- специальные игровые компьютерные программы позволяют применять этот метод у детей, начиная с 5-6-летнего возраста;

- метод ДАС-БОС может гармонично сочетаться с любыми традиционными методиками;

- метод позволяет добиться значительно лучших и более устойчивых результатов, чем применение традиционных приемов постановки диафрагмального дыхания, причем новый стереотип диафрагмально-релаксационного дыхания удастся выработать всего за 10-15 занятий;

- под объективным контролем приборов БОС вырабатывается навык произвольной регуляции дыхания: силы, длительности и плавности выдыхаемой воздушной струи, что чрезвычайно важно при постановке таких звуков, как вибранты ([p], [p]), аффрикаты ([ц], [ч]), сибиллянты (переднеязычные фрикативные согласные [с], [с'], [з], [з'], [ш], [ж], [щ]);

- появляется возможность быстрее и под контролем физиологических параметров, а, следовательно, достаточно объективно синхронизировать дыхание, артикуляцию и голосоподачу, то есть исправить нарушенный синергизм речевого акта;

- успешнее идет работа над просодическими компонентами речи (темпом, ритмом, паузацией, интонацией, ударением, динамикой);

- быстрее и качественнее происходит формирование связной речи;

- использование игровых форм в коррекционных сеансах БОС-тренинга значительно повышает эффективность занятий за счет высокой эмоциональной заинтересованности ребенка.

## **ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**НАЗАРОВА Л.М.**

Россия, с. Степное Челябинской обл.,

Муниципальное общеобразовательное учреждение

Степнинская средняя общеобразовательная школа

Одной из проблем, волнующей учителей является вопрос, как развить у ребенка устойчивый интерес к учебе, к знаниям и потребность в их самостоятельном поиске. Ученики начальной школы не могут учиться «для самих себя». Иногда они учатся за оценку, иногда за



похвалу иногда, за подарки. Но любому из этих мотивов приходит конец. Поэтому учителю необходимо формировать учебную мотивацию на основе познавательного интереса. Ребенку должна нравиться его деятельность, и она должна быть ему доступна.

Делать из урока в урок одно и тоже неинтересно. Но если ученики на каждом уроке имеют возможность решать посильные для себя задачи самостоятельно, это привлечет в их деятельность интерес.

Эти задачи должны носить проблемный характер.

Решение той или иной проблемной ситуации на уроке способствует формированию мотива деятельности учащихся, активизации их познавательной деятельности.

Цель активизации учащихся путём проблемного обучения состоит в том, чтобы выявить уровень усвоения понятий и обучить системе умственных действий для решения не стереотипных задач. Эта активность заключается в том, что ученик, анализируя, сравнивая, синтезируя, конкретизируя фактический материал, сам получил из него новую информацию. Другими словами это расширение, углубление знаний при помощи ранее усвоенных или новое применение прежних знаний. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию.

Умственный поиск – это сложный процесс, который, как правило, начинается с проблемной ситуации, с проблемы.

Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности не может достичь цели известным ему способом действия. Это побуждает человека искать новый способ объяснения или новый способ решения проблемы. Проблемная ситуация есть закономерность продуктивной, творческой, познавательной деятельности. Она обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем.

Проблемное обучение ставит своей задачей:

- 1) развитие мышления и способностей учеников, развитие творческих умений;
- 2) усвоение учениками знаний и умений, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем, в результате эти знания, умения более прочные, чем при традиционном обучении;
- 3) воспитание активной творческой личности ученика, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные учебные проблемы.

Важно, чтобы проблемная ситуация удивила ученика, вызвала у него интерес, желание разобраться: «Как разрешить это противоречие?», «Чем это объяснить?»

Итак: главное требование проблемного обучения:

Удивить, заинтересовать, разобраться!

Наиболее существенная черта проблемного обучения – создание проблемных ситуаций.

Создание проблемной ситуации означает, что учитель ставит перед учениками такой вопрос, на который они не могут дать исчерпывающий ответ сразу, так как у них не хватает для этого каких-то элементов знаний. Центральным в проблемной ситуации и является то неизвестное, которое должно быть раскрыто (усвоено) учениками, и те знания, которыми они обладают для решения поставленной проблемной ситуации.

Познавательный вопрос должен представлять определенную трудность для учащихся и в то же время быть посильным для них, т. е. учитывать зависимость восприятия от жизненного опыта и запаса теоретических знаний.

Чтобы познавательная задача не только требовала размышлений учащихся, но и глубоко заинтересовала их, учителя используют некоторые так называемые универсальные эффекты возбуждения интереса к теме: эффект новизны сообщаемых фактов, их актуальности; эффект познавательного спора, сравнения житейских и научных представлений о том или ином явлении, сопоставление разных точек зрения ученых, эффект удивления; эффект занимательности и др.

Создавая проблемную ситуацию и направляя ее разрешение, учитель должен поставить учащихся перед необходимостью сравнивать, обобщать, анализировать явления, синтезировать факты, а не просто механически запоминать их. При этом проблемно-поисковые методы как бы сливаются с логическими методами.

Известно, что в начальных классах закладывается фундамент успешного учения на последующих этапах. Исследования психологов (В.В. Давыдов, С.Ф. Жуйков, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) показали, что у младших школьников имеются значительные резервы и возможности психического развития, проявлению которых в определенной мере способствует проблемное обучение. Психолог Л.И. Айдарова считает введение ребенка в ситуацию исследования необходимым условием успешного учения.

Учителя начальных классов довольно часто при изучении разных учебных предметов применяют проблемное обучение, создают на уроках проблемные ситуации. Однако часто после создания такой си-

туации учитель сам сообщает новые знания. Такой способ подачи нового материала не обеспечивает активности мыслительной деятельности большинства, а тем более всех учащихся. Это происходит потому, что, как правило, поставленную проблему решают и раскрывают классу сильные учащиеся, в то время как средние и слабые только приступают к решению. Значит, в таких условиях самостоятельно усваивают знания в основном сильные учащиеся, остальные получают их в готовом виде от своих товарищей.

Очевидно, что знание, которое ребенок сам «открыл», наглядно для него, доступно и сознательно им усвоено. Включение ребенка в деятельность, в отличие от традиционного наглядного обучения, активизирует его мышление, формирует у него готовность к саморазвитию.

Требования к проблемным ситуациям:

- максимальная самостоятельность и творческая деятельность обучающегося;
- трудность и вместе с тем посильность решения;
- основа проблемной ситуации - противоречивость информации;
- формулировка проблемной ситуации должна быть максимально ясной и свободной от непонятных для обучаемых слов и выражений;
- проблемная ситуация должна бросать вызов любознательности обучающихся.

Признаком создания у учащихся проблемной ситуации на уроке является эмоциональная реакция: удивление, затруднение. А суть проблемного урока состоит в «творческом достижении и усвоении знаний».

В проблемной ситуации можно выделить следующие этапы:

- Постановка проблемы, то есть возникновение проблемной ситуации.
- Поиск решения, где проходит выдвижение и проверка гипотез.
- Выражение решения – формулировка нового знания научным языком.
- Реализация продукта – решение проблемы. Решением проблемы в учебной деятельности будет новое знание. Как правило, это новый алгоритм.

Способы создания проблемных ситуаций:

1. При столкновении учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения.
2. При организации практической работы учащимися.
3. При побуждении учащихся к анализу жизненных явлений, приводя их в столкновение с прежними житейскими представлениями.
4. При формировании гипотез.

5. При побуждении учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению.

6. При побуждении учащихся к предварительному обобщению новых фактов.

7. При исследовательских заданиях.

Основным инструментом в технологии проблемного обучения является проблемный диалог. Существует две его разновидности:

– подводящий диалог – система сильных ученику вопросов и заданий, подводящих их к открытию мысли. Подводящий диалог способствует развитию логического мышления и незаменим при работе с детьми с пониженной обучаемостью;

– побуждающий диалог – отдельные стимулирующие вопросы и побудительные предложения, подталкивающие мысль ученика.

Побуждающий же диалог, развивает творческие способности и обязателен при обучении одаренных, способных школьников.

Истинно «творческое достижение знаний» все же начинается с возникновения проблемной ситуации, т.е. со столкновения с противоречием. Одни противоречия вызывают у обучающихся чувство удивления, другие же – затруднение.

Проблемные ситуации с удивлением.

Таблица 1

Прием 1 – одновременно предъявляю классу противоречивые факты, взаимоисключающие точки зрения

Учитель	Ученики
На доске запись: бежит по тропинке бежит у тропинки Что общего в словосочетаниях?  - Чем отличаются слова?  – Почему разные окончания? – Определите падежи имен существительных. – Сформулируйте вывод. На доске запись: бежит по земле бежит по степи – Определите падежи имен существительных. – Что вас удивило?	- Состоят из трех слов. - Одинаковые части речи. - Разные предлоги, разные окончания у имен существительных. – Существительные стоят в разных падежах. – По тропинке (в Д.п.), у тропинки (в Р.п.)  – Окончание имени существительного зависит от его падежа.  По земле (в Д.п.), по степи (в Д.п.) Падежи существительных одинаковые, а окончания все равно разные.

	Ученики удивлены (возникновение проблемной ситуации).
--	---

Таблица 2

Прием 2 – стараюсь столкнуть разные мнения учеников

Учитель	Ученики
<p>На доске написано предложение: Зв(е,и)рёк ловко ск(а,о)кал от ветк(е,и) к ветк(е,и).</p> <p>– Какая гласная пропущена в слове «зверёк»?</p> <p>– Какая гласная пропущена в слове «скакал»?</p> <p>– А «от ветки»?</p>	<p>Два ученика работают у доски.</p> <p>– Гласная –е.</p> <p>– Гласная –а.</p> <p>– Гласная –и (говорят одни дети).</p> <p>– Гласная –е (говорят другие).</p> <p>Разные мнения вызывают реакцию удивления (возникновение проблемной ситуации).</p>

Таблица 3

Прием 3 – обнажаю житейское представление обучающихся вопросом или заданием «на ошибку», а затем предъявляю научный факт (с помощью эксперимента или наглядности)

Учитель	Ученики
<p>В первой половине урока обучающиеся знакомятся с географическим положением Северного полюса, его климатическими особенностями и животным миром.</p> <p>– А теперь мы с вами совершим путешествие на Южный полюс. Давайте выберем одежду для нашего путешествия.</p> <p>– Посмотрите на фотографии, сделанные на Южном полюсе. Что видите? (предъявление научного факта)</p>	<p>– Летнее платье, рубашку с коротким рукавом и шорты, носки, босоножки...</p> <p>Лед, снег...</p> <p>Реакция удивления (возникновение проблемной ситуации)</p>

Прав физик Луи де Броль, сказавший: «Удивление – мать открытия».

Проблемные ситуации с затруднениями. В их основе лежит противоречие между необходимостью выполнить задания учителя и невозможностью этого сделать.

Таблица 4

Прием 4 – даю задание, не выполнимое в принципе

Учитель	Ученики
– Просклоняем существительное «окно».	Дети легко справляются с заданием, способ выполнения которого известен.

– Просклоняем существительное «кино».	Обучающиеся испытывают затруднение (возникновение проблемной ситуации)
---------------------------------------	--

Таблица 5

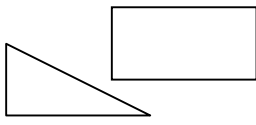
Прием 5 – предлагаю практическое задание, с которым обучающиеся до настоящего момента не сталкивались

Делимое	54		36	13
Делитель	6	2		2
Частное		16	4	

Первые три клеточки таблицы заполняются быстро, не вызывая затруднений. Последнее задание вызвало вначале замешательство, а затем недоумение: «Не делится», «В примере ошибка»... На уроке создана такая ситуация, когда имеющихся у учащихся знаний явно недостаточно для выполнения предложенного задания, ученикам предоставлена возможность осознать этот факт, а учителю сформулировать тему и цели предстоящего урока.

Таблица 6

Прием 6 – предлагаю практическое задание, похожее на предыдущее, а после его выполнения аргументировано доказываю, что задание выполнено неправильно

Учитель	Ученики
<p>– На доске изображены прямоугольники и квадраты. Найдите их площадь.</p> <p>– Найдите площадь этих фигур.</p> <p>5 см 4 см</p>  <p>4 см</p> <p>5 см</p> <p>– Проверим правильность выполнения задания с помощью палетки.</p>	<p>Дети легко справляются с заданием, способ выполнения которого известен.</p> <p><math>S = 5 \cdot 4 = 20 \text{ см}^2</math></p> <p><math>S = 5 \cdot 4 = 20 \text{ см}^2</math></p> <p>Площадь треугольника <math>10 \text{ см}^2</math> (осознают, что задание выполнено не правильно, реакция затруднения, возникновение проблемной ситуации).</p>

От столкновения с противоречием у обучающихся рождается интерес к новой теме – внутренняя познавательная мотивация, так необходимая любому учителю. И теперь, используя побуждающий диалог, подвожу детей к осознанию противоречия проблемной ситуации и формулированию учебной задачи.

Поскольку проблемные ситуации создают разными приемами, то и текст побуждающего диалога для каждого приема использую свой:

Таблица 7

Побуждающий диалог проблемных ситуаций

	Побуждение к осознанию противоречия
Прием 1	Что вас удивило? Что интересного заметили?
Прием 2	Сколько же в нашем классе мнений?
Прием 3	Вы как сначала думали? А как на самом деле?
Прием 4	Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение?
Прием 5	Вы смогли выполнить задание? Почему не получается? Чем это задание не похоже на предыдущее?
Прием 6	Что вы хотели сделать? Какие знания применили? Задание выполнено?

Затем дети самостоятельно формулируют учебную задачу, которая в свою очередь может звучать как тема урока («Какова будет тема урока?») или как вопрос, ответом на который и будет новое знание («Какой у вас возникает вопрос?»).

Вторая фаза проблемного урока – поиск решения и открытие нового знания.

Выдвижение гипотез (выдвинуть гипотезу – значит высказать догадку, предположение, ложность или истинность которого должна установить проверка) и проверка гипотезы (приведение аргументов («это так, потому что...») или контраргументов («это не так, потому что...»), т.е. принятие или отвержение гипотезы).

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что проблемное обучение:

- развивает познавательные и творческие возможности, речь обучающихся;
- воспитывает инициативную личность ребенка;
- развивает внутреннюю мотивацию к обучению;
- способствует стойкому качественному усвоению знаний.

Проблемный урок должен обеспечить не только «творческое достижение», но и «творческое усвоение» знаний, которое углубляет понимание нового материала и развивает речь обучающихся.

Таким образом, проблемное обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний и основной целью проблемного обучения является развитие интеллекта и творческой активности.

Литература

1. Максимова, В.Н. Проблемный подход к обучению в школе: метод. пособие по спецкурсу / В.Н. Максимова. – Л., 1973.

2. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1977.
3. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972.
4. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1980.

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА АССОЦИАЦИЙ В КЛАССЕ ОСНОВНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА (ФОРТЕПИАНО)**

**ОРЛОВА Н.А.**

Россия, г. Иркутск, Иркутский колледж педагогического образования

Одним из эффективных методов расширения музыкально-педагогического взаимодействия преподавателя и студента на уроке фортепиано является метод ассоциаций.

В условиях обучения в педагогическом колледже большого количества студентов, не имеющих музыкальной подготовки и каких-либо специальных знаний, с узким кругозором и слабо развитой мыслительной деятельностью, необходимо найти пути, способные помочь им преодолеть сложности адаптационного периода, пробудить интерес к предмету и желание активно овладевать им.

Главная общая цель пианистического обучения – развитие любви к музыке, способности к эмоциональной отзывчивости, яркое восприятие и воспроизведение музыкально-художественных образов. Музыкальное мышление оперирует образными категориями, вне эмоций нет музыки, но мы не можем ограничиваться лишь эмоциональным интересом к звукам, к понравившимся ученику мелодическим или гармоническим оборотам.

В фортепианном обучении существует два противоположных метода – эмоциональный и интеллектуальный, и эмоциональное переживание должно подкрепляться, развиваться, углубляться через интеллектуальное постижение, через понятия. Понимание музыки, её формы и содержания способно во много раз усилить эстетическое переживание.

Развитие мышления связано с постепенным усложнением звуковых явлений. Уровень изучаемых произведений должен соответствовать уровню музыкального и общего развития ученика. Чтобы у ученика было желание работать над данным произведением, чтобы он



мог передать художественное содержание, важно, чтобы он понимал, что играет. Здесь необходимо условие: новое должно базироваться на старом, являться его развитием, должно той или иной стороной быть связано с чем-то близким, знакомым ученику, не обязательно из области музыкальных знаний, но из его собственного жизненного опыта.

Одним из действенных методов плавного перехода к изучению специальных музыкальных дисциплин, связью новых знаний и умений с предшествующими является метод ассоциаций.

«Ассоциация (лат. – *assocío* – соединяю) – связь, возникающая при определённых условиях между двумя и более психическими образованиями (ощущениями, представлениями, двигательными актами, мыслями, чувствами), выражающаяся в том, что появление одного из них вызывает появление другого или других психических процессов» [15, с. 140]. Существует ассоциативная модель индивидуальных знаний. Органы чувств передают сигналы мозгу, который запечатлевает их в виде следов памяти – фактов восприятия, элементарных кирпичиков знаний. Одновременно мозг фиксирует и связи фактов – ассоциации (по сходству, контрасту, др. признакам). Сознание способно выделять в этих фактах и связях основные и второстепенные элементы, создавать обобщения (понятия), познавать связи и закономерности, скрытые от непосредственного восприятия.

Ассоциативная теория лежит в основе объяснительно-иллюстративного метода обучения. Развивая этот метод, отечественная педагогическая наука предложила ряд способов его усовершенствования: теория развития обучаемости (Д. Богоявленский, Н. Мечинская), интенсификация обучения с помощью опорных конспектов (В. Шаталов) [17].

Метод ассоциаций знаком нам с детства – книжки без картинок кажутся детям скучными, фильм, поставленный по уже прочитанной книге, часто кажется слабее (если она прочитана, мы уже мысленно представляем её героев).

Целью использования ассоциативного метода в классе фортепиано является сохранение и развитие интереса к предмету, стимулирование воображения, создание смысловых связей, создание новых оригинальных идей (развитие мышления), улучшение внимания, понимания, вспоминания, произвольного запоминания.

На уроке фортепиано ассоциативный метод возможно широко применять во всех видах деятельности и на всех этапах работы над фортепианным произведением.

Ассоциативный метод используется уже при выборе произведений. «Прежде всего, надо знать, что играть, а потом уже как играть», –

считал Г.Г. Нейгауз [14, с. 35]. Конечно, необходимо подбирать пьесы, близкие ученику по образам и настроениям, способные увлечь и заинтересовать его, не вызывающие внутреннего протеста, но порой непонятное название пьесы, необычность строения или фактуры вызывает её неприятие. Начиная работу над сочинением, новым для ученика по стилю, характеру, типам изложения, необходимо дать начальное представление о произведении как можно полнее и ярче. Надо прививать интерес к пока ещё чуждой ему музыке, к работе, которая сначала может показаться менее интересной, менее приятной. Причина непонимания учеником исполняемой музыки может заключаться в сложности для него образного содержания. Здесь необходимы словесные пояснения, объяснение смысла названия, новое и непривычное необходимо связать с тем, что уже известно, развитием чего это является. Иногда привлечённый педагогом художественный образ или удачное сравнение «освещают» характер сочинения, способствуют более глубокому пониманию авторского замысла, характерным особенностям произведения.

Не обойтись без ассоциаций при объяснении названия произведения, которое даёт повод для правильного понимания его образа. Иногда название, эпиграф, программа произведения помогает творческому восприятию ученика. Ученик должен различить песенную или танцевальную природу пьесы, соответственно заостряя внимание на мелодической или ритмической стороне произведения. Выясняя вместе с учеником, что такое «ноктюрн», или «баллада», или «скерцо», нельзя не упомянуть о литературе романтизма, пейзажных зарисовках русских художников или французских импрессионистов, о персонажах итальянской комедии масок – Арлекине, Коломбине, танцевальная музыка предполагает знание движений и характера данного танца.

В процессе работы часто падает интерес к произведению и не удаётся довести его до достаточно яркого исполнительского уровня. Чтобы избавить ученика от ощущения однообразия, сделать так, чтобы труд приносил радость, нужно проявить максимум изобретательности, помочь создать яркое образное представление, связав содержание музыки с реальным миром, теми фактами, событиями, явлениями, которые близки ему и понятны. Если в произведении ярко выражена программность, в них легче найти ассоциативные связи с бытом, жизнью, культурой, в других выделяются эмоциональные ощущения, здесь тоже можно найти аналогии состояния, образные и словесные ассоциации (определяя словами характер звука: «важный», «хрупкий», «печальный», «бархатный», «шёлковый», «жёсткий», «пушистый»).

На основе авторского текста создаётся «партитура эмоций» и «партитура образов», проводятся ассоциации с жизненными образами, в том числе и зрительными, перед внутренним взором предстают облики людей, произведений искусства (благодатны сравнения с жанрами изобразительного искусства – пейзаж, портрет), картины природы, вспоминаются стихи.

И, конечно, ассоциативный метод необходим при заучивании произведений на память. В большинстве своём память учеников носит двигательно-моторный характер, что мешает художественному осмыслению произведений. Заучивать нужно то, что хорошо понято, осознано.

«Чтобы запомнить, – говорил Г. Коган, – нужно уложить запоминаемое в определённый ящик мозга и закрепить там уложение при помощи ассоциативных нитей, протянутых в разные стороны, ассоциативно связав его со множеством различных (близких и далёких) вещей» [6, с. 21].

Важную роль в определении музыкального образа, чувств и настроений, им вызываемых, в подсказке трактовки произведения играет авторская и редакторская терминология. Иногда знания, полученные на уроках теории музыки, музыкальной литературы не используются педагогом по фортепиано, хотя могли бы помочь пониманию произведения, сознательности работы. Указания автора и редактора дают ответы на вопросы, какой характер изучаемого произведения: весёлый, радостный, беззаботный, или задумчиво-лирический, или героико-драматический. Терминология раскрывает особенности темпа и характера произведений.

Ассоциативный метод особенно широко используется в лингвистике, при изучении иностранных языков. Существует метод фонетических ассоциаций, согласно которому используются слова, в разных языках мира звучащие одинаково, имеющие общее происхождение, но с течением времени получившие различное значение. Это можно использовать при запоминании музыкальных терминов: *comodo* – *comodo* – удобно (удобная вещь – *comodo*), *лента* – *lento* – протяжно (протяжная лента дороги). Для осознанного усвоения терминов их легче запоминать не изолированно, а в сравнении со сходным или противоположным по смыслу словом, (например, сравнить *andante* и *moderato*, *allegro* и *allegretto*, найти общий корень в *sostenuto* – сдержанно, сосредоточенно, *ritenuto* – сдерживая, *tenuto* – выдержать точно длительность. Часто в русском языке корни латинского происхождения сохраняют своё значение и можно находить общее со словами, употребляемыми в обыденной жизни: *con moto* – с движением – про-

вести параллель со словом «мотор»; *animato* – воодушевляясь – с художниками-анималистами или с мультипликацией – анимацией; *cantabile* – певуче – со словами бельканто, кантата, *cant* – с общим корнем, обозначающим пение; *risoluto* – решительно – со словом резолюция, *fermata* – ит. – стоянка – в музыке знак долгого продления звучания; *volante* – полётно – волан (игра в бадминтон), *accelerando* – ускоряя – акселерат, *tranquillo* – спокойно – транквилизаторы (валерианка), *agitato* – взволнованно – так говорит агитатор.

В нахождении нужного темпа также можно проводить параллели, связанные с эпохой жизни композитора – баховское *allegro* не тождественно *allegro* композиторов XIX-XX веков (в баховские времена скорость движения определялась ходом лошади, в настоящее время – автомобиля, самолёта, ракеты).

Ощущение дыхания и выявляющих его цезур сравниваются со знаками препинания – запятыми, двоеточиями, точками, тире, многоточиями. Понимание значения этих музыкальных «знаков препинания» – одно из главных условий осмысленности исполнения.

Объясняя смысл динамических оттенков, мелизмов (украшений) и их исполнение, можно привести в качестве примера слова Л.В. Николаева: «Отношение исполнителя к произведению и к украшению как нюансу невольно напоминает отношение дикаря к лицу. Человеческое лицо, с его точки зрения, есть нечто мало интересное. Его нужно украсить. И вот, в нос вдевают какие-нибудь блестящие предметы, в уши кольца, в волосы – яркие перья. И тогда раскрашенное всеми цветами радуги лицо становится интересным для дикаря. Точно такое же отношение наблюдается иногда и к музыкальному произведению...» [16, с. 28].

Объяснение понятия кульминации тоже можно связать со знакомыми, например, литературными ситуациями. Если это ребёнок, то со сказкой «Репка», если взрослый ученик – со сценой письма Татьяны («Евгений Онегин»).

Образные ассоциации, вызывающие правильные психологические представления, мы постоянно используем при объяснении пианистических приёмов для овладения целесообразными игровыми движениями. Освоение технических трудностей всегда связано с тем, чтобы не только найти нужные для исполнителя движения, но и «приладиться» к ним: они должны стать для ученика удобными, «своими». Цепочки правильно подобранных ассоциативных образов более целенаправленны, чем внешний показ пианистических движений, ибо «двигательные навыки образуются, – согласно положениям психологии, – при наличии сознательно поставленной цели», их можно варьи-

ровать, учитывая возраст, пол, степень подготовленности, уровень развития, интересы ученика [7]. Пианистические движения должны опираться на двигательный опыт каждого человека. Начинающим пианистам говорим: «Нажми на клавишу, как ты нажимаешь на кнопку звонка» – *non legato*, «игра в мяч» – *staccato*, ощущение напряжённой и свободной руки – «копание лопатой твёрдой земли» или «взятие пёрышка», когда руки лёгкие, а пальцы – активные. Ассоциация с постепенной и плавной посадкой самолёта может пригодиться, когда нужно взять ноту одновременно сочно и мягко. Супинация и пронация – повороты предплечья вокруг продольной оси – имитируют «ввинчивание и вывинчивание лампочки», «запирание и отпирание двери ключом» [18, с. 35]. Этими боковыми движениями пианист пользуется при игре арпеджио, трелей, тремоло.

Основные приёмы звукоизвлечения можно связать со «стихиями»: вода – *legato*, воздух – *staccato*, земля – *non legato*.

При игре гамм для ровного движения, приближения прикосновения пальцев к чёрным клавишам можно сказать: «Не ходи по краю обрыва, иди ровной тропинкой по опушке леса»; для контроля за положением руки, плавного, без острых углов перехода плечо – предплечье – кисть, свободной передачи звука к кончикам пальцев привести сравнение с шлангом пылесоса или поливочным шлангом, по которому не будет идти воздух или вода, если возникнут перегибы, острые углы.

Общеизвестны словесные пояснения при постановке руки – игровые «подушечки», «полукольцо» между первым и вторым пальцем, «купол», «свод» руки, «столбики» первого и пятого пальца, на которых держится вся конструкция. «При игре наша рука не должна быть ни мягкой, как тряпка, ни жёсткой, как палка – она должна быть упругой, подобно пружине» [28].

Много ассоциативных сравнений применяла профессор ленинградской консерватории В.Х. Разумовская, прибегая не только к художественно-образным, но и к простым житейским сравнениям, считая, что любые, пусть наивные, примитивные сравнения хороши, если помогают ученику верно «схватить», понять, ощутить различные способы звукоизвлечения и овладеть ими: аккорд – «пирог с начинкой»; для плавной мелодической линии – «руки – пароход, идущий по волнам, кисть поднимается и опускается, пальцы – пассажиры, первый палец – слуга 4 господ, он не должен лежать низко на клавишах, а передвигать подобно веслу руку в нужном направлении» [5, с. 38].

В работе над этюдами технические трудности преодолеваются через характер произведения (инструктивным этюдам целесообразно

придумывать названия). Понимание полифонии возможно через разные аналогии, через использование кантилены как сочетания красочных, выразительных мелодий, где каждый голос имеет свою характеристику, а не трудными упражнениями на соединение различных движений в двух руках. Песня в виде подголосочной полифонии или канона – как путеводная звезда на начальном этапе обучения. Нужно заинтересовать ученика с помощью словесной иллюстрации, близкой содержанию пьесы, (например, «Двое поют» – ты и твоя подруга Маша). В старинных танцах (Бурре, Менуэт) имитационные проведения темы рассматриваются как движения партнёров в танце. Раскрывать содержание фуг и инвенций следует до разбора текста, представляя их как живой диалог собеседников в лицах – вопрос и ответ. Тема выступает как главный герой, встречающий всевозможные приключения, изменяющие его поведение.

В работе над сонатой также должно преобладать образное начало. Сонатное аллегро сродни театральному спектаклю с постоянно действующими типажам: герой-любовник, лирическая героиня, резонёр, субретка. Несмотря на обилие персонажей, действие подчиняется единому замыслу, единому темпу спектакля.

Разработка, реприза, главная и побочная партии – эти понятия должны быть для ученика не абстрактными, а живыми, конкретными, связываемыми с исполняемыми произведениями, с их художественными образами, музыкальным содержанием.

В изучении пьес поиски качества звука идут через его соответствие художественным и поэтическим сравнениям. Эмоциональное восприятие музыки обостряет так называемый метод «настраивающих поэтических образов» [16]. Важно связать содержание пьесы с личными воспоминаниями ученика (например, «вспомни, какие ты испытывала ощущения, когда смотрела на закат солнца, отражение его лучей на поверхности озера» – по поводу исполнения Ноктюрна Э. Грига).

Итак, широкое использование в учебном процессе метода ассоциаций весьма целесообразно. Обучение, построенное на таком подходе, позволяет придать работе в классе фортепиано активный и осознанный характер, оно эффективно и результативно, развивает мыслительную активность, музыкальную наблюдательность, образное воображение, внимание ученика, вызывает интерес к изучаемым произведениям, любовь к музыке и желание заниматься ею.

#### Литература

1. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано / А.Д. Алексеев. – М.: Музыка, 1978. – 258 с.

2. Бардас, В.В. Психология техники игры на фортепиано / В.В. Бардас. – М.: Музгиз, 1928. – 128 с.
3. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию / Л.А. Баренбойм. – Л.: Советский композитор, 1979. – 300 с.
4. Бейлина, С.З. В классе профессора В. Разумовской / С.З. Бейлина. – Л.: Музыка, 1982. – 64 с.
5. Воронова, Т.В. Музыкальное мышление / Т.В. Воронова // Теория и методика обучения игре на фортепиано под общей ред. А.М. Килзовой. – Л.–М.: Влада, 2002. – С. 125–128.
6. Гольденвейзер, Е.И. В классе Гольденвейзера / Е.И. Гольденвейзер. – М.: Музыка, 1986. – 214 с.
7. Готсдинер, А.Л. Музыкальная психология / А.Л. Готсдинер. – М., 1993 г. – С. 52–57.
8. Дубровина, И.В.. Психология / И.В. Дубровина, Е.И. Данилова, А.А. Прихожан. – М.: Академия, 2001. – 408 с.
9. Кременштейн, Б.Л. Воспитание самостоятельности в классе специального фортепиано / Б.Л. Кременштейн. – М.: Музыка, 1966. – 120 с.
10. Крутецкий, В.А. Психология / В.А. Крутецкий. – М., 1974. – 250 с.
11. Левин, И.А. Основные принципы игры на фортепиано / И.А. Левин. – М.: Музыка, 1978. – 76 с.
12. Лещинская, И.М. Развитие восприятия музыки при обучении игре на фортепиано / И.М. Лещинская // Вопросы методики начального музыкального образования; под ред. В.А. Натансон. – М.: Музыка, 1982. – С. 33–39.
13. Любомудрова, Н.А. Методика обучения игре на фортепиано / Н.А. Любомудрова. – М.: Музыка, 1982. – 143 с.
14. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры / Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1982. – 300 с.
15. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 440 с.
16. Савшинский, С.И. Леонид Николаев / С.И. Савшинский. – М.: Музыка, 1960. – 250 с.
17. Селевко, Г.Г. Современные образовательные технологии / Г.Г. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 220 с.
18. Шмидт-Шкловская, А.А. О воспитании пианистических навыков / А.А. Шмидт-Шкловская. – Л.: Музыка, 1971. – 56 с.

## **ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА ПРИ ПОМОЩИ ИНТЕГРАЦИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**ФУРЦЕВА Т.А.**

Россия, г. Верхнеуральск Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Средняя общеобразовательная школа № 2

Динамика развития отечественной образовательной системы диктует пересмотр привычных форм и содержания обучения. Характерной чертой современной школы является усиливающийся процесс гуманизации образования, ориентированного на личность ребенка, которая формируется в ходе деятельности и общения. В новом Федеральном Государственном образовательном стандарте прописан следующий социальный заказ – личность, обладающая инициативностью, способностью творчески мыслить и находить нестандартные решения, способная к саморазвитию. Основной акцент делается на интегративность программ духовно – нравственного воспитания, индивидуально – личностное развитие высоко нравственного, творческого, компетентного гражданина.

Еще лингвисты и методисты XIX столетия связывали обучение русскому языку с развитием души человека, с развитием личности. Так, И.И. Срезневский считал, что, «с изучением языка родного начинается воспитание и развитие духовных сил человека». Преподавание русского языка дает богатейший материал для нравственного воспитания. Огромную роль в воспитании играют интегрированные уроки развития речи, на которых у школьников формируется бережное отношение к слову, к национальной культуре, к традициям. Среди всех видов работ важное место занимают творческие работы: в них отражается внутренний мир ученика [5].

Известно, что творческие возможности человека чаще всего рождаются стихийно, ими нельзя управлять напрямую. Они развиваются в совместной деятельности, которая станет развивающей, если она окажется увлекательной для всех, и тогда дети смогут реализовать свои творческие замыслы. Для многих учащихся такой сферой реализации творческих способностей становится урок русского языка.

Интерес школы к интеграции учебных предметов, в которых реализуются межпредметные связи и обеспечивается устойчивая мотивация учения, необычайно высок. Базовым предметом для разработки интегрированных курсов оказывается русский язык.



Связи русского языка как предмета школьного преподавания с другими учебными дисциплинами в зависимости от дидактических целей можно рассматривать с разных позиций. Межпредметные связи в обучении русскому языку можно рассматривать и с точки зрения общности методов, приемов, форм преподавания знаний, выработки умений и навыков, и с точки зрения общности между предметами в плане развития умственных способностей учащихся, воспитания их творческой активности и самостоятельности. Проблема межпредметных связей в обучении – это отражение реально существующей всеобщей связи явлений. О важности и необходимости учета в обучении связи явлений писали Я.А. Коменский, Ф.А. Дистерверг, И.Ф. Герbart, И.Г. Песталоцци, Ф.И. Буслаев, К.А. Ушинский. Н.Г. Чернышевский, Н.К. Крупская.

Проблема межпредметных связей в дидактике и в частных методиках была одной из ведущих в 60-70-ые гг. Ученые видели в межпредметных связях средство решения ряда общепедагогических и методических задач:

- усиления познавательных интересов учащихся;
- усиления глубины и прочности знаний;
- обеспечения успешности обучения, практической направленности обучения;
- расширения умственного кругозора учащихся;
- развитие логического мышления;
- воспитание художественного вкуса;
- приобретение опыта творческой деятельности.

Межпредметные связи – это, во-первых, целевые и содержательные совпадения, объективно существующие между учебными дисциплинами, во-вторых, организационные формы использования данного материала в процессе изучения тех или иных явлений.

Содержание нашего предмета складывается из системы лингвистических понятий, фактов и закономерностей и из правописных и речевых умений. Лингвистические понятия, связанные с художественной (эстетической) функцией языка – на уроке литературы. Звуковые стороны речи – на уроке музыки [4].

По характеру общего в содержании между предметами выделяется 3 вида межпредметного материала:

1. Понятийно-терминологический.

Материал имеет место между предметами с относительно полным совпадением объекта изучения. В данном случае общее содержание контактирующих предметов держится на одинаковых понятиях,

например: звук, слово, морфема, часть речи, словосочетание, предложение, буква, текст, стиль и т.д.

Например:

– в русском языке: звук, антоним, переносное значение слова, фразеологизм, сравнительный оборот, обратный порядок слов;

– в литературе: звукопись, рифма, антитеза, олицетворение, троп, символ, аллегория, устойчивое выражение, сравнение, инверсия.

Методическая основа данного аспекта – уроки комплексного анализа текста, которые являются важнейшей составляющей процесса реализации личностно – ориентированного обучения, осуществляемого на уроках русского языка через работу с текстом. Это способствует формированию мировоззрения, знаний, жизненной позиции учеников, способности выражать и защищать свою позицию словом.

Главная цель комплексного анализа текста – обучение школьников правилам, технологии построения текста на примере классики. Основными организационными формами комплексного анализа текста являются:

а) коллективная работа класса (под руководством учителя ученики прослеживают развитие мысли в тексте, макро – и микросвязи, взаимодействие языковых единиц);

б) одна из форм самостоятельной работы учащихся;

в) одна из форм проверки знаний, умений, навыков.

Логика анализа такова: от содержания текста к языковым средствам. Комплексный анализ текста – исследовательская творческая работа, потому что каждый классический художественный текст неповторим, своеобразен [6].

Разработанные единичные учебные стандарты вводят понятие коммуникативной компетенции. Чтобы реализовать это требование, необходимо создавать на уроке культурную речевую среду. Обеспечивать ее можно при условии чтения учащимися образцов правильной, грамотной и красивой речи, которые встречаются в основном в произведениях, изучаемых на уроках литературы. Анализ образцовых текстов, обсуждение языковых средств делает понятной для ученика причину изучения грамматики, фонетики, морфемики и других разделов программы. Приобретая опыт анализа чужих образцовых текстов, мы начинаем и сами пользоваться их языковыми средствами, создавать свои собственные тексты. Практика показывает, что интенсивные занятия анализом текстов дают колоссальный качественный скачок в освоении грамматики и орфографии, в написании сочинений и изложений. На таких занятиях можно использовать три группы упражнений:

1) аналитические, которые помогают понять замысел текста, максимально близкий авторской идее. Основным методом такой работы является интерпретация текста – высказывание участниками обсуждения своих толкований, своего понимания того, что хотел сказать автор. Дети учатся быть читателями, т.е. уметь понимать текст, занимать позицию адресата и стараются восстановить коммуникативную задачу автора. С этой целью текст исследуется по всем уровням языка – лексическому, словообразовательному, синтаксическому, стилистическому;

2) аналитико-синтетические, которые тренируют умения распознавать авторский стиль. Задание усложняется: дается несколько текстов, и ученик вступает в беседу сразу с несколькими писателями, т.к. ему предстоит в одном псевдотексте угадать различные его составляющие. Сначала ребенок разбирает текст, а затем собирает воедино разрозненные предложения в отрывок. В основе упражнения лежит принцип лингвостилистического исследования. Задача учителя – организовать поиск текстуальных особенностей каждого предложения псевдотекста. Такого рода упражнения можно предлагать на уроках обобщения и повторения;

3) синтетические упражнения способствуют развитию воображения и логики при создании собственных речевых произведений, развивают мыслительную способность синтезировать; выполняя их, ученик приобретает умение сочинять текст самостоятельно, быть автором, создавать речевое произведение. Необходимо учащихся приучать постепенно, последовательно погружаться в мир художественных произведений [1].

2. Коммуникативно-речевой. Этот межпредметный материал русского языка проявляется в общности правописных навыков и речевых умений и выступает в двух видах: на уровне языковой нормы (нормативный материал) и на уровне речи (коммуникативный материал). Нормативная связь опирается на общность орфографических, орфоэпических, семантических и стилистических умений в области терминологии по контактирующему предмету. Коммуникативная связь опирается на общность работы над связной речью учащихся на материале соответствующей науки, усваивая которую школьники учатся выражать свои мысли в связной форме соответствующего жанра публицистического, научного стилей речи.

Например:

– в русском языке: план (простой и сложный), текст, стиль, описание, повествование, рассуждение, конспект, тезис;

– в литературе: рассуждение о поступках героев [4].

Проблема использования межпредметных связей в преподавании русского языка имеет богатую историю. С момента выхода в 1884 году книги Ф. Буслаева «О преподавании отечественного языка» идея взаимодействия предметов – русского языка и литературы остается в поле зрения методистов и учителей-практиков до сих пор. В настоящее время она получает свое дальнейшее творческое развитие с включением в практику школы интегрированных уроков – уроков словесности. Такие уроки развивают образное мышление, творческие способности учащегося. Цели уроков словесности:

1) «правильно понять художественный текст через язык, те языковые дроби, из которых слагаются целые образные единицы художественного языка» (Н.М. Шанский);

2) уяснить, что «дело не в одних образных выражениях, а в неизбежной образности каждого слова, поскольку оно преподносится в художественных целях (А.М. Пешковский) [2].

Русская словесность – предмет, синтезирующий знания учащегося по русскому языку с их проникновением в текст, в мир художественной литературы как вершины речевой деятельности. Основная задача данного предмета – овладение учащимися языковыми единицами, необходимыми для коммуникативных целей: для выражения разнообразных мыслей, чувств и для пробуждения у учащихся потенциала языкового творчества, поиска своих собственных языковых форм, приемов выражения мыслей и чувств, конструирования текста. Эта цель может быть достигнута, если исходить из понимания текста как особой единицы языка и речи, с помощью которой реализуются цели общения в различных сферах человеческой деятельности. Текст всегда связан с актом коммуникации, общения. Следовательно, речевая деятельность предполагает умение создавать и понимать тексты. В основе урока – интересный художественный текст, способствующий духовному развитию ученика, соответствующий возрастным особенностям школьника, содержащий что-то новое в интеллектуальном и эмоциональном плане. На таких уроках творческое взаимодействие учителя и учащихся строится на основе проблемно – поисковых форм работы [7].

3. Учебно-дидактический. Этот межпредметный материал может быть неконтекстным и контекстным. В первом случае используются отдельные слова (или тематические группы слов), словосочетания, предложения, отражающие содержание того или иного школьного предмета, во втором – тексты, содержащие отдельные сведения из этих предметов. Неконтекстный и контекстный материал других наук используется на уроках русского языка в качестве текстов упражне-

ний, закрепляющих те или иные изучаемые языковые или речевые явления. Вместе с тем он позволяет показать, что язык выражает все из окружающей жизни, что он служит самым эффективным средством общения, хранения, передачи информации, средством выражения чувств, переживаний [4].

Идеальными для данного вида реализации межпредметных связей являются интегрированные уроки, которые способствуют умственному развитию, т.к. широко используются и применяются такие умственные процессы, как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, перенос, самостоятельный поиск. Это уроки творчества, т.к. развитие речевого дара определяется развитием личности школьника. Чрезвычайно велика здесь роль предметов эстетического цикла – музыки, изобразительного искусства. Эти предметы создают мощные импульсы для чувств, переживаний, мыслей, требующих выражения в слове. Интегрирование предметов создает большие преимущества в воспитательном воздействии на учащихся в передаче им духовных ценностей. План символического значения слова, который выступает носителем художественной формы, хорошо интегрируется и с произведениями литературы, и с музыкой, и с изобразительным искусством. Данные произведения выступают своеобразными носителями художественной формы и служат фоном для создания эмоционального настроения на уроке. Программа по развитию связной речи предоставляет учителю широкие возможности для использования произведений эстетического цикла и для интегрирования уроков. Одной из форм, которая может применяться на таких уроках является творческий диктант. Он дает возможность сделать процесс формирования орфографических умений и навыков коммуникативно значимым. М. Львов относит к творческим диктантам разные упражнения, требующие составления связных текстов на заданную тему. Этот вид работы включает черты поисковой исследовательской деятельности, где наряду с воспроизведением знаний, накопленных ранее, большую роль играют интуиция, сообразительность, самостоятельность. При работе над описанием и повествованием лучше использовать творческий диктант по картине. При выборе картины и текста, содержащего краткое описание того, что изображено на картине, нужно учитывать, что употребление учениками указанных учителем грамматических средств должно быть естественным, т.е. подсказываться самим содержанием картины. Перед учащимися ставится задача: сделать описание (повествование) более полным, ярким, вставив в текст определенные слова. Выполняя задание, учащиеся исходят из того, что они видят. Этот вид диктанта воспитывает внимание к слову. Творческий диктант – это

одно из наиболее эффективных синтетических упражнений по формированию собственно коммуникативно-речевых и правописных умений. Д.Н. Богоявленский пришел к выводу, что данный вид работы вооружает учеников как речевыми, так и орфографическими умениями. Учащиеся при написании работы проходят через этап совмещения двух задач: выражать свои мысли в письменной форме и соблюдать при этом орфографические нормы [3].

Уроки словесности, комплексного анализа текста и интегрированные способствуют развитию личности человека и должны строиться на тщательном отборе художественных, музыкальных, живописных произведений классического искусства. Они имеют непреходящее эстетическое значение, высокие идейно-художественные достоинства и обладают большими образовательными воспитательными возможностями для формирования творческой и высоконравственной личности, эстетического вкуса, совершенствования культуры речи и бережного отношения к родному языку. Это требования нового ФГОС. В связи с этим данные типы уроков являются актуальными для современного образовательного процесса. На таких уроках широко представлены возможности для развития творческих способностей учащихся и можно применять различные педагогические приемы и формы работ:

- работа с художественным произведением (текст, картина, музыкальное произведение);
- лингвистический эксперимент;
- индивидуальная исследовательская работа;
- коллективная исследовательская работа;
- мини-сочинение по ассоциациям;
- лингвистический анализ;
- этюд или зарисовка;
- свободный диктант;
- творческий диктант;
- изложение с элементами сочинения;
- сочинение-рассуждение по цитате.

Данные формы работы способствуют созданию на уроке особой творческой атмосферы, благодаря которой у учащихся появляется состояние, называемое творческой активностью, когда ребенок максимально полно реализует свои потенциальные способности.

Русский язык, литература, живопись, музыка как учебные предметы испокон веков служили средством духовного обогащения, умственного, нравственного, эстетического развития учащихся через слово, музыкальные и живописные произведения.

Как видим, русский язык в качестве учебного предмета вступает в непосредственные межпредметные связи со многими учебными предметами.

Задача уроков русского языка – систематическое воспитание интереса и внимания к слову, его значениям в разных контекстах и звучанию, к правильному произнесению слова и знанию его стилистического значения для обогащения их словарного запаса.

Решить эту задачу помогут учителю межпредметные связи русского языка с другими предметами и то, как они реализуются на интегрированных уроках развития речи, на которых должна проявиться индивидуальность каждого ученика, его творческие способности, т.к. творчество, по утверждению психолога Л.С. Выготского, – норма детского развития. Использование на уроках русского языка музыки, живописи, образцов художественного слова дает возможность для моделирования такой ситуации, которая раскрепощает ученика, будит в нем творческое начало, что способствует процессу гуманизации образования.

#### Литература

1. Антонова, Е.С. Тайна текста / Е.С. Антонова // Русский язык в школе. – 2000. – № 5. – С. 3–12.
2. Апалькова, И.В. Работа над сочинениями в жанре киносценария / И.В. Апалькова // Русский язык в школе. – 1999. – № 5. – С. 23–28.
3. Колесник, Е.В. Творческий диктант / Е.В. Колесник // Русский язык в школе. – 2002. – № 1. – С. 22–28.
4. Методика преподавания русского языка. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская // М.: Просвещение. – 1990. – С. 104–110.
5. Мистратова, О.П. Воспитание школьников при обучении сочинениям-этюдам / О.П. Мистратова // Русский язык в школе. – 1998. – № 6. – С. 3–9.
6. Никитина, Е.И. Раздумья по поводу комплексного анализа текста / Е.И. Никитина // Русский язык в школе. – 2001. – № 4. – С. 19–27.
7. Шляхова, С.А. Уроки по курсу «Практическая словесность» / С.А. Шляхова // Русский язык в школе. – 1998. – № 1. – С. 28–33.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ МЕТОДОВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**ЛЕЖНЕВА Л.П., НИКИТИНА Н.В., ХАДЖИЕВА З.Д.**

Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр., Пятигорский филиал  
Волгоградского государственного медицинского  
университета Минздрава России

Подготовка специалистов в соответствии с современными требованиями к профессиональному уровню предполагает использование наиболее эффективных методов и форм обучения. Они направлены на достижение главной цели образования – вырастить высокообразованного, конкурентоспособного, честного специалиста, умеющего работать самостоятельно, способного реализовать свой человеческий и профессиональный потенциал. В современной системе образования используют различные модели обучения, в основе которых лежат авторитарные и коммуникативные методы, позволяющие выделить четыре группы: авторитарное, самообучение, интерактивное и диалогическое самообучение [1].

Авторитарное обучение – модель обучения, в которой главной составляющей является деятельность преподавателя. Примером может служить лекция, когда преподаватель передает систематизированную информацию студентам. Самообучение – модель, когда самостоятельная учебная деятельность студентов является главной, а преподаватель содействует эффективному обучению (заочные формы).

Интерактивное самообучение, когда осуществляется постоянное взаимодействие преподавателя и студента в течение всего процесса обучения. Диалогическое самообучение основано на прямом, индивидуализированном, двухстороннем взаимодействии преподавателя и студента.

Современный образовательный процесс видится интегрированным, объединяющим различные методы, модели и формы обучения. Использование технических средств, таких как мультимедиа, электронная почта, компьютерные обучающие программы, развитие интернет – технологий, позволяют обеспечить взаимодействие – интерактивность всех участников образовательного процесса. Интерактивное обучение – это активное, постоянное взаимодействие между преподавателем и студентом в процессе обучения с использованием таких форм, которые обеспечивают реализацию внутреннего механизма саморазвития обучающихся, тем самым повышая качество их учения и текущий контроль самостоятельной работы студентов. Ин-



терапевтическое обучение позволяет интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач; повышает мотивацию и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем; предполагает возможность коммуникации с преподавателями и другими студентами; имеет большой образовательный и развивающий потенциал [2].

Мастерство в применении методов обучения начинается с подготовки преподавательских кадров для высшей школы, способных мастерски владеть современной технологией обучения, умело сочетать традиционные методы с теми, которые входят в разряд новых нетрадиционных методов обучения. Условно выделяют две группы нетрадиционных методов обучения: дискуссионные – групповые дискуссии, разбор нестандартных заданий, решение ситуационных задач и другие, а также игровые методы – деловые игры, ролевые игры, игровое моделирование. Сочетание традиционных и нетрадиционных методов обучения является наиболее оптимальным условием для реализации целей профессионально – педагогической подготовки специалистов в вузе.

Современная высшая школа применяет множество форм организации обучения, которые классифицируют по различным признакам. Одна из классификаций включает: массовые формы организации обучения (лекции, дискуссии); групповые (лабораторные и практические занятия, семинары, элективные курсы); индивидуальные (работа с компьютером, с методическими указаниями). По второй классификации выделяют следующие формы организации обучения: теоретические – лекция, конференция; практические – лабораторная и практическая работа; внеаудиторные – работа над рефератами, курсовыми проектами.

Особое внимание обращают на тот факт, что между методами обучения и формами организации обучения существует очень тонкая граница. Это означает, что многие методы обучения выступают и как формы организации обучения. Примерами могут служить лекции и практические занятия.

Важное место занимают также формы организации контроля качества усвоения материала студентами в вузах и оценки знаний как стимулирования процесса обучения и профессиональной подготовки специалистов. Каждый вуз привносит в этот вопрос свои особенности с учетом многих факторов. Активно применяются собеседование по курсу, тестирование, контрольная работа, оценка практических профессиональных навыков, выпускная квалификационная работа и другие формы [3].

Особенностью системы образования в настоящее время выступают информационные технологии, которые являются не просто средствами обучения, а представляют новый уровень в профессиональной подготовке конкурентоспособных специалистов. Они обеспечивают быстрый, универсальный и дистанционный доступ к информации, расширяют творческий потенциал студентов, повышают производительность в самом широком смысле слова и образовательно-квалификационный уровень.

В совокупности использование различных методов и форм обучения в высшей школе направлено на осуществление макроцели: подготовку компетентных, коммуникабельных специалистов, обладающих комплексом знаний, умений и навыков.

#### Литература

1. Панфилов, А.П. Интерактивные технологии для обучения и организации развития / А.П. Панфилов. – СПб.: Знание, 2003. – 407 с.
2. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2007. – 176 с.
3. Якунин, В.А. Современные методы обучения в высшей школе / В.А. Якунин. – СПб., 2006. – 324 с.

## **МОДЕРНИЗАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ КАК ОСНОВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**МУСАНОВА Р.Р.**

Россия, г. Уфа, Уфимский педагогический колледж № 1

Сегодня в нашей стране возросла необходимость в модернизации образования. Модернизация – это приведение сферы образования к современным требованиям личности, граждан, общества и государства. Модернизация достигается посредством создания современной электронной учебной среды, умелого сочетания прежних и новых технологических форм, активизации самостоятельного изучения интересующих учебных дисциплин в доступном для личности объеме. Модернизация стала основным направлением в реализации приоритетного национального проекта «Образование» и Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы. В рамках этого проекта высшие и среднеспециальные учебные учреждения нашей республики Башкортостан нацелены на реализацию многоуровневой системы подготовки, повышения квалификации и консультиро-

вания специалистов для инновационной деятельности в сфере образования. Суть инновационного образования можно выразить фразой «Не догонять прошлое, а создать будущее». В лучших своих областях инновационное образование ориентировано не, сколько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем – по мере необходимости – приобретать знания самостоятельно. Именно поэтому такое образование должно быть связано с практикой более тесно, чем традиционное.

Для определения характерных особенностей инновационного образования можно выделить следующие:

- интегрированные цели обучения доминируют над предметными целями;
- деятельный подход в обучении вытесняет элементарные умения и навыки;
- компетентный подход в обучении;
- дистанционное обучение;
- переход на новую систему оценки качества образования.

Сегодня в основу модернизации и совершенствования образовательного процесса предлагается положить компетентный подход.

Понятие компетентности включает в себя такие понятия, как «знание», «умение» и «навык». Но это не простая сумма ЗУНов. Компетентность показывает не только результаты обучения (знания умения), но и систему опыта творческой деятельности и целостных ориентаций учащихся. Компетентность – это способность применять полученные знания и умения на практике, в разных жизненных ситуациях для решения тех или иных практических и теоретических проблем. Таким образом, компетентный подход в обучении означает вычленение из содержания образования ключевых компетентностей, основанных на ЗУНах, способах творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении. Это обеспечит качество обучения как результат образования. При этом знания, умения и навыки должны рассматриваться как основа, на которой формируются способы творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения. Новый ФГОС (федеральный государственный стандарт) предлагает выделять в системе подготовки кадров основные компетенции (ОК) к которым относятся:

- понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса;
- организация собственной деятельности, определение методов решения профессиональных задач; оценивание их эффективности и качества;

- осуществление поиска нужной информации для решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для совершенствования профессиональной деятельности;
- постановка цели и её мотивация в решении профессиональных задач;
- самостоятельность в определении задач профессионального и личностного развития;
- осуществление профессиональной деятельности в условиях обновления её целей, содержания, смены технологий;
- позволяет сделать процесс профессиональной подготовки кадров более продуктивным и осозанным. Профессиональные компетенции (ПК) выделены в отдельный модуль ФГОС и включают в себя профильную подготовку специалистов различных областей образования.

Образовательная область включает в себя различные уровни компетентности (минимальный, продвинутой и высокий). Минимальный уровень компетентности определяется Государственными образовательными стандартами профессионального образования, определяющего Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников. Продвинутой или повышенный уровень компетентности определяется способностью к творческой деятельности учащихся и применению ЗУНов в разных жизненных ситуациях. Высокий уровень компетентности требует значительного интеллектуального развития, абстрактного и критического мышления, а также способность к самостоятельной проектно-творческой деятельности и реализации собственных проектов на практике.

Для достижения высокого уровня компетентности в подготовке специалистов в сфере образования, необходимо применять развивающие методы обучения (поисковые, проблемные, исследовательские, информационно-коммуникационные технологии), которые формируют у учащихся опыт самостоятельного поиска новых знаний и применения их в творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций. Большую популярность среди развивающих методов обучения получили сегодня информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), так как они обеспечивают последовательный переход от репродуктивной к исследовательской деятельности с учётом индивидуальных особенностей учащихся. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) следует рассматривать как принципиально новую форму самостоятельной работы, включающую в себя определённые дозы информации, пошаговые учебные процедуры со специальными заданиями, позволяющими проводить оператив-

ный контроль над своими действиями. Использование в обучении и подготовке специалистов сферы образования достижений высоких технологий (ИКТ), неотъемлемый аспект в модернизации учебного процесса, повышении компетентности и конкурентоспособности учащихся.

К сожалению, ещё не во всех областях нашего общества работают специалисты с высоким уровнем компетентности, поэтому решение этого вопроса в настоящее время очень важно для реализации модернизации в системе профессионального образования. Чтобы решить проблему подготовки и закрепления молодёжи в сфере науки, образования и высоких технологий необходимо обеспечить компетентный подход в подготовке конкурентоспособных специалистов, работать над повышением уровня компетентности и постоянном совершенствовании профессиональной подготовки. Компетентный подход в профессиональной подготовке специалистов, гарантирует достижение современного качества образования, адекватного меняющимся запросам общества и социально-экономическим условиям. Основные компетенции (ОК), которые включены в систему модернизации профессионального образования, позволят применять их в любых производственных условиях. Модернизация системы профессионального образования должна обеспечить мобильность в подготовке специалистов, возможность быстро и без особых затрат изменять сферу деятельности, повышать свою квалификацию, идти в ногу со временем и быть востребованным на рынке труда.

## **ДИАЛОГОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**ИЛЬЧЕВА В.А.**

Россия, г. Череповец Вологодской обл.,  
Череповецкий государственный университет

Основные тенденции развития мировой цивилизации выявляют все большую значимость человека как активного субъекта в формировании самого себя и условий своей жизнедеятельности. Это обстоятельство требует от субъекта осознания объективности наличия многовариантных решений на любом уровне их обоснования и реализации. Вместе с тем усиливаются тревожные симптомы того, что человек и общество в целом зачастую не осознают необходимость такого

образа мышления, а это чревато возможными разрушительными последствиями в различных сферах жизнедеятельности и особенно профессиональной. Выделенные противоречия обуславливают изменение технологии обучения в высшей профессиональной школе.

Проблема профессиональной подготовки характеризуется усилением внимания многих ученых, в частности Б.Г. Ананьева, С.И. Архангельского, В.П. Беспалько, Н.В. Кузьминой, А.Н. Леонтьева, Н.Ф. Талызиной, Г.И. Щукиной и др. к изменению технологии профессионального образования. Одни ученые подчеркивают необходимость активного деятельностно-личностного участия студентов в решении профессиональных задач; другие рассматривают гуманизацию образования как поворот к личности, ее потенциальным возможностям и потребностям; третьи ратуют за гуманитаризацию образования как предпосылку духовного развития личности и т.д.

Вместе с тем данные позитивные процессы нередко находятся в противоречии с существующей традицией подготовки студентов к профессиональной деятельности. Содержательно такое обучение выстраивается как взаимосвязь двух автономных деятельностей – обучающей деятельности преподавателей и учебно-познавательной деятельности студентов. Выпускники педагогических вузов, подготовленные в такой парадигме, трудно «переучиваются», так как им приходится менять себя, чтобы соответствовать требованиям личностно-ориентированного образования, которое особенно активно заявляет о себе в начальной школе.

Важным условием, определяющим успешность образовательного процесса в начальной школе, является личность учителя. Так как именно в младшем школьном возрасте закладываются первые ценностные ориентации, нормы поведения в деятельности. Учителю начальных классов необходим такой уровень профессионального развития, который связан, в первую очередь, с новым способом мышления, поведения, новым отношением к себе и к ученикам как субъектам деятельности. Изменения, происходящие с личностью учителя начальных классов в ходе ее вхождения в профессию как субъекта деятельности, несомненно, представляют собой важный аспект личностного и профессионального развития в процессе обучения в вузе.

Становление субъектности студентов в вузе может происходить через осуществление субъект-субъектного взаимодействия с преподавателем в соответствии с логикой образовательного процесса и динамикой развития профессиональных качеств личности. Осуществление данного вида взаимодействия обеспечивает диалоговый подход. Он обеспечивает увеличение эмоционального и коммуникативного по-

тенциала присвоения студентами учебной информации, раскрепощает личностные проявления будущих учителей, делает получение образования значимым, тем самым, усиливая эффективность педагогического взаимодействия [2].

Диалог и на современном этапе развития общества не потерял своей актуальности и является предметом исследования многих философов, психологов, педагогов (В.С. Библер, М.М. Бахтин, О.Г. Зуев, М.С. Каган, Е.О. Галицких, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик и др.). Возможность внедрения диалоговой технологии в процесс высшей школы обусловлена следующими теоретическими положениями:

1. Педагогический процесс в высшей школе – это взаимодействие деятельности преподавателя и студентов, где, с одной стороны, деятельность каждого из участников определяется общими целями, а с другой стороны носит личный субъективный характер.

2. Функциональные и социально-психологические возможности студентов по сравнению с другими возрастными группами общества определяют их готовность к осуществлению роли субъектов педагогической деятельности, а позиция преподавателя при этом сводится к актуализации и стимулированию обучаемых к общему и профессиональному развитию.

3. Существует прямая зависимость между личностно-профессиональным развитием будущих учителей и возможностью проявлять себя в педагогическом процессе с субъектной позиции.

В контексте нашего исследования диалог рассматривался как личностное взаимодействие, в котором участвуют равноправные субъекты, понимающие и активно интерпретирующие разные точки зрения. Личностный уровень при этом обеспечивался в процессе принятия коллективного решения, который осуществлялся через реализацию следующих условий: 1) возможность формулировки учебно-педагогических задач самими студентами; 2) включенность студентов в ситуацию поиска решения; 3) возможность выбора, планирования и конструирования своих действий по достижению результата; 4) оценивания в процессе поиска решения собственных усилий, а так же самооценку своей индивидуальности и удовлетворенности от совершаемой деятельности. Благодаря осуществлению перечисленных условий диалог исполнял роль стимулятора личностно-профессионального развития будущих учителей начальных классов.

Одним из универсальных показателей личностно-профессионального развития студентов считается готовность к диалогу [1]. Наличие данного показателя предполагает принятие ими диалога как

особой ситуации общения, требующей адекватного поведения, соблюдения некоторых правил, удержание в сознании цели диалога.

Исследование готовности студентов к диалогу осуществлялось на основе выделенных критериев: наличие умения анализировать проблему; обосновывать свою точку зрения; соотносить свою точку зрения с мнением других; принимать эмоциональное состояние собеседника; регулировать себя в процессе взаимодействия с позиции соблюдения нравственных норм и правил. Были выявлены студенты, формально участвующие в диалоге (49%); категорично не принимающие иное мнение (18%); терпимые по отношению к мнению окружающих (33%).

На основе полученных результатов организация диалогового взаимодействия в ходе эксперимента предполагала ряд стадий. На подготовительной к диалогу стадии выделялись узловые моменты, спорные вопросы, которые могли вызвать обсуждение в группе, так как диалог возникает при наличии диалоговых отношений, т.е. несовпадении смысловых позиций при решении некоторого вопроса. Начиналось диалоговое общение с выделения исходных положений, лежащих в основе изучаемой темы. Особенность методики преподнесения данных положений студентам заключалась в представлении их не в утвердительной, а в вопросительной форме. Например: каково дидактическое назначение варьирования отличительных и несущественных признаков объектов, входящих в объем данного понятия? В каком случае можно считать, что понятие усвоено обучающимися достаточно удовлетворительно?

На следующей стадии диалогового взаимодействия происходила организация проблемной ситуации, что при реализации соответствующих условий приводило к диалогу – дискуссии. В случае, когда студент имитирует действия учителя и одновременно является познающим субъектом, рождается система мотивообразующих факторов. В данных условиях приоритетными формами обучения явились такие, которые позволяли учитывать индивидуальные особенности будущих учителей. Это проблемные лекции, разбор конкретных методических ситуаций, учебные ролевые игры.

Наиболее полно процесс диалогового общения, на наш взгляд, раскрывался в такой форме организации учебного процесса, как семинар-дискуссия, где при совместном обсуждении теоретических и практических вопросов формируются коммуникативные способности будущих специалистов. Ролевой «инструментарий» данного занятия позволял студентам вступать в общение с равноинформированными партнерами – членами студенческой группы, что, в свою очередь,



обеспечивало готовность обоснованно отстаивать свою точку зрения и раскрепощало интеллектуальные возможности. Таким образом, данные формы работы обеспечивали диалоговое взаимодействие преподавателя и студентов, которое проявлялось в совместном конструировании и выборе способов действий по решению учебно-педагогических задач.

Диагностическое исследование позволило утвердиться, что в процессе организации диалогового взаимодействия у будущих учителей вырабатывается целый ряд положительных свойств. Обучающийся самоутверждается как самостоятельная, самоуправляемая, самореализующаяся личность. Развиваются творческие способности, навыки коллективной работы, образовательные потребности. Будущий учитель вовлекается в процесс постоянного самосовершенствования, который ведет к гармоничному развитию личности, к совершенствованию профессиональных навыков.

Представленные выводы не претендуют на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы. Предметом актуальных научных поисков могут быть педагогические исследования потенциальных возможностей диалогового взаимодействия как нравственно ориентированного процесса, развитие профессионального мастерства, самоорганизация и самосовершенствование преподавателей, определяемые диалогом со студентами в педагогическом процессе.

#### Литература

1. Галицких, Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: учеб.-метод. пособие / Е.О. Галицких. – М.: Академический проект, 2004. – 240 с.
2. Зуев, О.Г. Диалогический метод обучения в процессе преподавания общественных наук (на базе высшего военного уч.): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Г. Зуев. – Рига, 1990. – 177 с.

## **ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ МОТИВЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ**

**ВАСИЛОВСКИЙ В.И.**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Познавательные мотивы возникают в учебном процессе, порождаются учебной деятельностью, поэтому чтобы изменить отношение личности к учебе, надо перестроить мотивацию познавательной деятельности.

В познавательную мотивацию входят:

- мотивы содержания, вытекающие из самого содержания учебного предмета;
- операционная мотивация, под которой понимается интерес к способам познавательной деятельности.

В мотивации содержания выделяют в первую очередь предметную мотивацию, то есть интерес к предмету или предметам, стимулирующий познавательную активность личности. Это первый шаг в познавательной мотивации, за которым должен последовать второй – формироваться мотивы стремления к деятельности и творчеству. От предметной мотивации путь лежит к деятельности, в которой складываются мотивы стремления делать, мотивы творческого потенциала.

Предметная мотивация формируется на основе интереса к одному или нескольким предметам, вызывает потребность более глубоко заниматься делом, которое нравится. Отметим особенности предметной мотивации выпускников школы и студентов.

В выпускном классе остро осознается необходимость получения образования. Для юношей чаще всего характерны мотивы: «хочу получить аттестат», «не хочу быть глупее других», «хочу быть грамотным, умным». Для девушек: «хочу добиться осуществления мечты», «потребность учиться – необходимость». Юноши особое внимание проявляют к биологии, алгебре, геометрии; девушки – к литературе, истории, иностранному языку. Выбор предметов сопровождается активной познавательной деятельностью по этим предметам.

У первокурсников и десятиклассников нет большого расхождения в познавательных мотивах. Желание приобрести профессию особенно сильно у юношей: «Хочу посвятить жизнь искусству, вылить свою душу». Для девушек более свойственно стремление получить образование, специальность без заметного, как у юношей, подчеркивания идеи служения избранной профессии.

На 3-ем курсе ведущими мотивами продолжают оставаться профессиональные. И опять юноши подчеркивают важность приобретения профессии, необходимость дальнейшего самообразования, девушки большее значение придают получению высшего образования и диплома.

Юноши-пятикурсники, как на первом и третьем курсах, говорят о значимости для них получения профессии («боязнь оказаться неподготовленным к предстоящей практической деятельности заставляет меня яростно учиться»). Девушки так же, как на 1-ом и 3-ем курсах, отмечают важность для них не столь профессии, сколько образования

и диплома, они чаще по сравнению с юношами говорят, что учатся по привычке, что для них интересен сам процесс учения.

Итак, в старших классах появляются любимые предметы, которым отдается предпочтение, потому что здесь можно проявить себя, испытать успех, потому что эти предметы профессионально понадобятся в будущем. В вузе заметна еще большая дифференциация предметов, еще больше сужается их выбор.

К старшим классам особую значимость приобретает владение способами получения знаний, их практического применения, способами эмоционального воздействия на человека. Десятиклассников интересуют и теория, и элементы занимательности, и способы влияния на аудиторию, что лучше обеспечивает контакт учащихся и учащихся.

Познавательная мотивация, возникшая в первую очередь как предметная, то есть как проявленный интерес к тому или иному предмету, способствует осознанному усвоению фактов, правил, законов, идей, теорий, а затем помогает формировать мотивы стремления личности к деятельности и творчеству.

Увлекаясь содержанием предмета, человек старается понять не только учебную задачу, но и усвоить способы достижения результатов, сформулировать выводы, включить приемы самопроверки, что ведет к желанию и стремлению использовать знания на пользу людям.

От положительного отношения к предмету личность переходит к желанию делать, творить, возникает мотив стремления к деятельности, стремление не только выполнить задание, но и выполнить как можно лучше, доставить другим радость, заслужить у них уважение.

Мотив не существует вне действия, возникает в деятельности, становится значимым в конкретных условиях. Мотив – внутреннее состояние личности, которое направляет ее действия. В поле мотивации может оказаться цель, которая не имела для субъекта значимости в какой-то момент жизни, но может стать важной именно сейчас.

«Для того чтобы действительно включить человека в выполнение задач, ставящихся общественной жизнью, – пишет С.Л. Рубинштейн, – надо уметь нащупать ту мотивацию, которая способна побудить его к соответствующим действиям, и, лишь опираясь на эту мотивацию, можно поднимать человека на разрешение все более высоких задач. С другой стороны, не менее необходимо, опираясь на объективное содержание и общественную значимость задач, в разрешение которых включается, таким образом, человек, суметь поднимать на все более высокий уровень мотивы, которыми он способен руководствоваться, формируя их через действия, порождаемые ими» [1, с. 153].

Следовательно, надо знать мотивацию, способную побуждать к соответствующим действиям; поднимать на более высокий уровень мотивы, которыми человек руководствуется; стимулировать эти мотивы через действия, порождаемые ими.

В формировании мотива «стремление к деятельности и творчеству» важно учитывать два момента:

1. Значимость ожидаемого результата.
2. Способы достижения результата.

Пока человек ощущает положительные результаты своей деятельности, работает мотив «действовать как можно лучше». Получаемые в ходе работы результаты дают возможность видеть определенную цель на каждом этапе деятельности, которая поддерживает мотивацию. Результат позволяет личности определить уровень притязаний на конкретном этапе деятельности, наметить план достижения этого уровня, то есть знание результата оказывает плодотворное действие на мотив «стремление к деятельности». Формирование нового мотива начинается с осознания положительных результатов действия этого мотива. Значимость ожидаемого результата закрепляет мотив.

По А.Н. Леонтьеву, закрепление нового мотива происходит тогда, когда результаты его значительнее, чем мотив, побудивший его. Личность активно реагирует на то, что имеет для нее значимость, и педагогическое воздействие должно соответствовать этой значимости. Участие в олимпиадах, конкурсах по предмету формирует мотив через действие – к творческой деятельности.

Возможность творчества, стремление удовлетворить духовные потребности – важнейший стимул формирования мотива творческого отношения к действительности. В свою очередь сформированный мотив деятельности оказывает влияние на свойства личности: умение общаться, волевые качества и т.д.

Мотив «стремление к деятельности» активно формируется тогда, когда известны способы достижения результата. Это может быть на первой поре мотив «делай так, как старший», затем – включение в соревнование с другими, потом начинает действовать мотив интереса к деятельности, предмету, стремления к творчеству. Путь к творчеству облегчается, если личность владеет приемами умственной деятельности: умеет выделить главное, сравнить, сопоставить, высказать свое суждение, оценку.

Мотив «стремление к деятельности» является результатом взаимодействия внешнего и внутреннего факторов.

Внешний фактор – все то, что исходит от преподавателя, от содержания учебного предмета, от способа учебных действий при ус-

воени материала: программы, учебники, организация учебного материала и процесса познания. От преподавателя зависит стимулирование мотивов интереса, долга и ответственности в учении. Это достигается рядом приемов организации учебного материала: новизной подачи знаний; созданием проблемных ситуаций; опорой на жизненный опыт обучающихся; показом важности и значимости изучаемой темы; опорой на заинтересованность, удивление в процессе обучения.

Преподаватель может совершенствовать структуру занятия, использовать различные приемы вовлечения студента в деятельность. Оказывают влияние на формирование мотива «стремление к деятельности» индивидуальные особенности преподавателя, его такт, манера подачи материала, умение общаться.

Внутренний фактор включает особенности деятельности студентов по овладению знаниями, умениями, навыками, сформированные приемы работы. Исключительно важны психологические особенности студента, его умственная активность, свойства личности: воля, внимание, привычка к труду и т.д.

Важно, чтобы студент не утратил веры в свои силы. Излишняя самоуверенность ведет к недостаточному вниманию к предмету и в конце концов гаснет интерес к предмету, а познавательные мотивы вытесняются другими. Необходимо, чтобы приемы воздействия преподавателя на учебную деятельность, соответствовали интересам, запросам, побуждениям студента, ибо развитие мотивации зависит от того, как человек принимает эти воздействия, насколько он противится или отвечает им.

#### Литература

1. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1976.

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СЛУШАНИЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ**

**ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е.П.**

Россия, г. Лениногорск Респ. Татарстан, Лениногорский  
музыкально-художественный педагогический колледж

Урок музыки в школе является комбинированным по форме и комплексным по сути, поскольку объединяет в себе достаточно разнообразные разделы. Это и изучение теоретического материала, и знакомство с творческими портретами композиторов, их биографией и твор-

ческими достижениями, с произведениями, составляющими сокровищницу мировой музыкальной культуры, разучивание новой песни или исполнение выученной, музыкальные загадки и музыкальные физкультминутки. Фрагментарность структуры урока нивелируется за счет соподчиненности разрозненных разделов единой теме урока \ четверти и направленности на достижение конкретных результатов, а именно: на развитие когнитивных и творческих, музыкально-художественных способностей учащихся. При этом все основные компоненты урока, так или иначе, связаны с общением, непосредственным контактом с детьми.

Исключение составляет раздел «Слушание музыки». В силу своей относительной пассивности в отношениях «учитель – ученик» он наиболее сложен в плане методически правильной организации процесса. «Множество людей могут говорить хорошие вещи, но очень немногие умеют слушать, потому, как это требует силы ума», – говорил Рабиндранат Тагор. Не секрет, что учащиеся часто слушают музыку невнимательно, отвлекаются на посторонние разговоры или переключают свое внимание на другие темы. Один из возможных вариантов решения этой проблемы может заключаться в плоскости применения некоторых методических приемов:

– Педагогу необходимо задать первоначальную программу слушания, стремясь при этом к разработке активного задания для учащихся. С этой целью прослушивание незнакомого музыкального материала всегда должно предваряться вопросом, содержащим существенные понятия, с помощью которых ученик сможет точнее воспринять художественный образ произведения.

– Педагог должен стремиться к активизации восприятия не только сенсорного, но и визуального аспектов, моторики музыкального контекста. Поэтому вопросы могут охватывать весь спектр различных видов искусства.

– Наиболее распространенный и поэтому достаточно стандартный вопрос: «Каков характер музыки?», не так прост, как кажется на первый взгляд. Он предполагает целостность восприятия, охват всего произведения, что, без достаточного опыта и умения анализировать отдельные компоненты музыкальной речи, сделать достаточно трудно. Поэтому этот вопрос желательно задавать в конце обсуждения. Тогда он не только не покажется сложным, но и будет соответствовать своему прямому назначению «итогового суммирования слуховых впечатлений».

– Необходимо приветствовать любое проявление самостоятельности во мнении. При восприятии музыки на эмоциональном

уровне можно и даже должно оценивать не абсолютность знаний, а умение аргументировать свою точку зрения. Это более ценно, даже если результат расходится с общепринятым, содержащимся в учебно-методической литературе, мнением. Процесс восприятия музыкальных сочинений и так достаточно сложен сам по себе. К тому же не всегда эмоциональное восприятие того или иного музыкального сочинения отдельным учащимся коррелируется с уже устоявшимися представлениями педагога. Это утверждение требует особого внимания, поскольку предметы гуманитарного цикла не относятся к точным наукам, и нередко их оценки связаны с определенными исторически-конъюнктурными условиями и соображениями. Вместе с тем такой подход педагога к ответу способствует раскрепощенности ученика, формированию его как творчески самостоятельной личности, повышает его самооценку, что является важнейшим компонентом для развития креативного мышления.

– Нужно помнить, что эмоциональный мир учащихся, особенно младших классов, с одной стороны, хрупок и незащищен от агрессивных воздействий звуковой музыкальной среды, а, с другой – открыт для наполнения, насыщения впечатлениями от знакомства с лучшими образцами мировой музыкальной культуры. Поэтому необходимо говорить на уроках музыки не только о музыкальных сочинениях, включенных в программу обучения, но и негативном воздействии некоторых произведений, призывающих к насилию, нетерпимости, суициду.

– Желательно избегать схематизма, поэтому не следует бояться экспериментов. Сейчас в России практически все общеобразовательные школы оснащены современными техническими средствами обучения, что позволяет широко использовать презентационные материалы, видеозаписи, видеоряды, качественно звучащие оцифрованные записи исполнения произведений и т.д.

– Очень интересен вопрос об аутентичности исполнения. Время не стоит на месте: меняются ритмы, динамика, темп жизни и, соответственно, восприятие явлений искусства. Классическое в нынешнем понимании звучание тех или иных сочинений вряд ли было бы воспринято как соответствующее нормам в период их создания, поэтому, с одной стороны, академическое исполнение, несомненно, является эталоном, наиболее приближенным к первоначальному замыслу композитора. С другой стороны, широкое распространение массовой культуры на телевидении и радио привело к повсеместному звучанию эстрадных обработок классических произведений. Можно по-разному относиться к этому явлению, отвергать его, требовать только аутен-

тичного исполнения или считать его единственно возможным в новых реалиях и признавать наиболее прогрессивным. Наверное, истина лежит, как всегда, посередине. Не подвергается сомнению необходимость соблюдать и охранять традиционные формы исполнения. В то же время нельзя не признать, что привлечение молодого слушателя в значительной мере может быть связано с популяризацией классических произведений через использование современных ритмов и инструментария.

– Необходимо творчески относиться к подбору музыкального материала, искать и применять в музыкальной практике новые, оригинальные записи, не ограничиваясь только известным и общепринятым списком.

Конкретизация возможных вариантов вопросов для активизации слуха и когнитивной деятельности ученика, несомненно, связана с уровнем потребности в творческой самореализации педагога. Чем выше эта потребность, тем больше стремления сформулировать задания для слушания музыкальных произведений так, чтобы наилучшим образом способствовать максимальной заинтересованности и концентрации внимания ученика.

Достаточно хорошо методически разработаны и активно применяются такие вопросы, как:

– Дать название пьесе и аргументировать его.  
– Выбрать из предлагаемых картин, стихотворений, названий наиболее подходящий вариант по настроению, структуре, образам, тематике и т.д. Необходимо только отметить, что свой выбор ученик должен обязательно пояснить и аргументировано подтвердить.

– Определить форму произведения (с помощью раздаточного материала).

– Для форм «Рондо» и «Вариации» определить количество частей, дать им сравнительную характеристику.

К имеющимся заданиям можно предложить еще ряд вариантов вопросов, активизирующих когнитивные и творческие способности учащихся:

– Нарисовать абстрактную картину с использованием тех красок и линий, которые соответствуют сюжету.

– Придумать сюжет.

– Определить по стилю фамилию композитора и попытаться объяснить свой выбор (в старших классах).

– Определить, где, в каком разделе, части звучит тот или иной инструмент. Такой вопрос предполагает предварительное, достаточно



подробное ознакомление с тембром, качественными характеристиками звучания этого инструмента на примере других произведений.

– Сравнить два варианта исполнения, аранжировки одного произведения или его фрагмента. Выявить предпочтения отдельного ученика и помочь ему аргументировать их.

«Музыка воодушевляет весь мир, снабжает душу крыльями, способствует полету воображения, музыка придает жизнь и веселье всему существующему. Ее можно назвать воплощением всего прекрасного и всего возвышенного» (Платон). Уровень и качество вопросов при организации раздела «Слушание музыки» может являться своеобразным тестом на определение внутреннего креативного потенциала педагога и на его стремление к творческой самореализации. Тот учитель, который умеет активизировать ученика, добивается не только хороших знаний, умения вслушиваться в музыку, но и учит оценивать услышанное, говорить о нем, и, в конечном счете, формирует интерес к творческому восприятию музыкальных сочинений.

## **СОЗДАНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ С УЧЕТОМ ВНЕДРЕНИЯ ФГТ**

**ГОРБУНОВА Н.А.**

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

Одним из основных условий, обеспечивающих всестороннее развитие ребенка с нарушениями зрения, является правильная организация педагогического процесса т.к. в дошкольном возрасте интенсивно развивается интеллектуальная, нравственно-волевая и эмоциональная сфера личности ребенка. Специфика социальных потребностей детей с проблемами в развитии и задач коррекционной работы, обуславливает коррекционную направленность создания среды, которая является основным условием успешной социальной адаптации и реабилитации дошкольников, имеющих ограниченные возможности здоровья. В соответствии с утверждением и введением в действие Федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования, перед педагогами поставлена задача, изменить не только модель организации образова-

тельного процесса, ориентированного на личность воспитанника, но и на систему условий создания предметно-развивающего пространства, в котором эта модель будет реализована. Это определяет особую значимость построения такой коррекционно-развивающей среды, которая будет решать задачи коррекционной помощи и организацию условий, соответствующих задачам исправления, преодоления и сглаживания трудностей социализации детей с отклонениями в развитии.

Анализируя опыт работы ведущих педагогов и психологов в области специальной коррекционной педагогики, можно сделать вывод о том, что проблема создания новой коррекционно-развивающей среды является актуальной, так как позволяет обеспечивать комплексный психолого-медико-педагогический подход, нацеленный на социальную адаптацию и реабилитацию детей с отклонениями в развитии.

Вместе с тем анализ педагогической и психологической литературы показывает, что данное направление в специальной педагогике недостаточно изучено и разработано. Отсутствие рекомендаций по формированию коррекционно-развивающей среды осложняет процесс оборудования ДОУ компенсирующего вида. Наличие этого противоречия обусловлено проведением нашей работы по проекту «Создание коррекционно-развивающей среды с учетом ФГТ в ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениями зрения».

Цель проекта – создание новой коррекционно-развивающей среды, способствующей социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями зрения с учетом ФГТ.

Исходя из цели, мы определили задачи, которые будут решаться в ходе реализации проекта.

Задачи:

1. Способствовать организации коррекционно-развивающей среды с учетом интересов, индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребёнка.

2. Продолжать работу по предупреждению вторичных отклонений психофизического развития ребенка, за счёт создания специальных социально-адаптивных способов взаимодействия ребёнка с людьми и окружающим миром.

3. Обеспечить пропедевтическую направленность коррекционно-развивающей среды через организацию безбарьерного пространства, решающего проблемы сенсорного, моторного, интеллектуального развития.

4. Способствовать самоутверждению дошкольников и формированию у них уверенности в своих социально-адаптивных возможностях.

Реализация цели и задач проекта осуществляется через коррекционно-развивающего пространства нашей группы, опираясь на следующие принципы коррекционной педагогики.

Принцип индивидуальной комфортности заключается в обеспечении эмоционального благополучия ребенка, развития его положительного самоощущения. Для этого интерьер групповой комнаты мы приблизили к домашней обстановке, помогающей детям легче адаптироваться в детском саду, способствующей снятию стрессобразующего фактора. Диван, диванные подушечки, оберег домашнего счастья – Дуняша создают атмосферу домашнего уюта. Уголок релаксации способствует психоэмоциональной разгрузке и позволяет детям в спокойной обстановке посмотреть любимые книги и иллюстрации.

Любимые персонажи детского мультфильма «Смешарики» нацелили педагогов на выделение бренда группы. Игровой, дидактический материал, символизирующий главных героев, включает, как известные для детей виды деятельности, так и направляет их внимание на новые действия и ситуации, обогащает их информацией и стимулирует к правильному решению проблемы, тем самым удовлетворяет потребность в общении, самоопределении и самореализации.

С учетом принципа безопасности оборудования и материалов для здоровья детей, в группе создаются условия, как для совместной деятельности, так и для индивидуальной с учетом особенностей развития каждого ребёнка. Вариативная предметная среда предоставляет детям право выбора деятельности, возможность максимально активно проявлять себя. Весь игровой и демонстрационный материал нашей группы соответствует ГОСТу и индивидуальным особенностям и возможностям детей, обеспечивает превентивные и пропедевтические условия ведения ребёнка в социум.

Следуя принципу разумности и целесообразности в подборе игрового оборудования, мы осторожно подходим к вопросу оснащения группы игрушками, учитывая при этом интересы педагогической целесообразности. Это позволяет избежать перенасыщения среды чрезмерным количеством материала. При выборе игрового оборудования предпочтение отдаём тем пособиям, которые стимулируют развитие дошкольников и создают оптимально насыщенную, целостную, многофункциональную систему.

Принцип трансформируемости среды позволяет по ситуации вынести на первый план функции пространства: сжиматься или расширяться, а также вносить свободные изменения.

Для того чтобы каждый ребёнок мог найти себе дело и занятие по душе, в группе выделены центры организации определенного вида

деятельности. Они не имеют чёткого ограничения, что позволяет соблюдать принцип полифункциональности, это когда один и тот же игровой уголок по желанию ребёнка легко преобразовывать в другой.

Например: диванные подушечки, которые служат не только для отдыха, но и для развития мелкой моторики, уголок релаксации, можно преобразовывать в театральную площадку.

Соблюдение принципа интеграции позволяет реализовывать задачи разных образовательных областей. Так природный уголок преобразовывается в уголок «Почемучек», который способствует познавательно-речевому и социально-личностному развитию.

В соответствии с принципом индивидуального и дифференцированного подхода, коррекционно-развивающая среда строится с учётом «зоны актуального развития ребёнка» и определяет условия для формирования «зоны ближайшего развития». В группе есть стенд «Рисовалики», куда выставляются работы и поделки детей. В «доме книги» имеется разнообразная литература, учитывающая не только индивидуальные особенности детей с нарушениями зрения, но и их интересы. Оснащение всей группы специальным оборудованием, дидактическими материалами с коррекционно-компенсаторной направленностью осуществляется по конкретным запросам детей.

Принцип гендерного подхода позволяет знакомить детей с разными социальными ролями и способствует адаптации детей к окружающей действительности.

При построении коррекционно-развивающей среды, мы опираемся на основные направления развития дошкольников, выделенные Федеральными государственными требованиями.

Таким образом, реализуемый проект позволяет создавать коррекционно-развивающую среду, как комплексный, системный, вариативный, пластически меняющийся механизм непрерывной психолого-педагогической помощи ребёнку с нарушениями зрения на пути становления его социальной компетентности в различных видах деятельности, общении со сверстниками и взрослыми.

Обновление, пополнение и построение коррекционно-развивающей среды вызывает у детей чувство радости, эмоционально-положительного отношения к детскому саду, обогащает новыми знаниями и впечатлениями, побуждает к активной творческой деятельности, способствует их интеллектуальному развитию. При этом у каждого педагога группы есть возможность для творческой самореализации в ходе воспитательно-образовательного и коррекционно-развивающего процесса на новом качественном уровне.

## Литература

1. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец. – М.: ЗАО Элти-Кудиц, 2003. – 113 с.
2. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ / Е.С. Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
3. Шуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Шуркова. – М., 2000.

## **НАПРАВЛЕНИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ЗАКУЦКАЯ М.В.**

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное образовательное учреждение Лицей № 179

Одним из важнейших показателей деятельности образовательного учреждения является эффективность учебно-воспитательного процесса. Она определяется соответствием результатов учебно-воспитательной деятельности поставленной перед учреждением цели, т.е. степенью достижения этой цели. В центре учебно-воспитательного процесса находится личность ребёнка, поэтому критерии эффективности этого процесса должны опираться на развитие и формирование личности ученика. В качестве основных критериев эффективности учебно-воспитательного процесса можно рассматривать сформированность мотивации учебной деятельности и сформированность ценностных ориентаций учащихся. Именно эти две вещи определяют для учащихся возможность самостоятельного усвоения необходимых знаний и умений и готовность прийти к жизненному успеху. К сожалению, в настоящее время сами знания утратили престиж в обществе. Теперь ценно только то, что пригодится в практической жизни, принесёт пользу, поэтому нужно искать новые пути подъёма мотивации учащихся, что неизбежно приведёт к повышению эффективности учебно-воспитательного процесса в целом. Практика показывает, что главный мотивирующий фактор – увлечённость самого учителя, а его важнейшее профессиональное качество – способность насыщать процесс общения с учениками разнообразными эмоциями. Иными словами, учителем должен быть не тот человек, который сообщает ученикам о теореме Пифагора, а тот, кто умеет своим расска-

зом произвести впечатление о необыкновенной теореме великого Пифагора. В связи с этим необходимо работать над повышением мотивации учащихся к обучению и над повышением профессионального мастерства учителя. Кроме того, учитель будет с большей степенью вовлечён в учебно-воспитательный процесс, если освободить его от всякого рода рутинной работы – составления многочисленных ежегодных цифровых отчётов и ведения двойной документации – бумажной и электронной. Помимо повышения качества преподавательской деятельности учитель должен повышать своё мастерство общения с детьми. После того, как учителя нашего лицея прослушали курс лекций и участвовали в практических занятиях по теме «Личностно-ориентированное обучение», в лицее заметно улучшился микроклимат, значительно уменьшилось количество конфликтных ситуаций. Таким образом, проведение психологических тренингов напрямую способствует повышению эффективности воспитательного процесса в учебном заведении. Также большие плоды в плане повышения эффективности учебно-воспитательного процесса приносит участие школьников в различных проектах. Совместная деятельность сплачивает, учит чётко определять цели и задачи, распределять наиболее оптимальным образом время и силы. Участие в международных проектах позволяет использовать положительный опыт зарубежных коллег в своей работе.

Конечно, эффективность учебного процесса была бы выше, если бы произошло изменение шкалы школьной оценки: действительно, по результатам ГИА и ЕГЭ учащиеся получают определённое количество баллов, которое весьма чётко отражает их достижения по данному предмету, тогда как на протяжении всего периода обучения в школе приходится довольствоваться практически трёхбалльной системой оценок, при этом учителю весьма трудно фиксировать индивидуальные продвижения каждого ученика, поэтому в ход идут неофициальные «плюсы» и «минусы», добавляемые к оценкам, но именно в силу своей неофициальности они не имеют должного воздействия на учащихся.

Нельзя забывать и об экономической стороне вопроса. Введение новой системы стимулирования труда учителя сразу положительно сказалось на эффективности учебно-воспитательного процесса: учитель теперь более заинтересован в конечном результате своего труда, что побуждает его к внедрению активных форм и методов обучения, использованию прогрессивных технологий, повышению своего методического уровня.

Подводя итог вышеизложенному, можно выделить следующие направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении:

- чёткая постановка целей и задач учебно-воспитательной работы;
- рациональное распределение времени на их выполнение;
- сведение к минимуму рутинных отчётов;
- повышение мотивации учащихся к обучению;
- увлечённость учителя своим делом;
- повышение преподавательского мастерства;
- внедрение передовых инновационных технологий в образовательный процесс;
- использование активных форм и методов обучения и воспитания;
- участие в психологических тренингах;
- вовлечение учащихся в различного рода проекты;
- постоянное формирование у учащихся системы жизненных ценностей;
- изменение шкалы школьных оценок, например, на 12-тибалльную;
- достойная оплата труда учителя.

## **ГУМАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**ИСАЕВА Н.В.**

Россия, г. Астрахань, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа № 4

Физическая культура современных школьников – один из важнейших видов культуры современного общества и личности в частности, поскольку всестороннего и универсального развития молодого человека за ее пределами осуществить невозможно. Таким образом, государственная политика основывается на гуманистическом характере образования, приоритете в области общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Такое отношение государства к развитию физической культуры актуализирует проблему эффективности физического воспитания школьников.

В настоящее время главной задачей общеобразовательной школы является становление личности каждого школьника. За годы обучения должно произойти раскрытие и становление способностей учащихся, воспитание у них интереса и желания к овладению новыми знаниями о мире, природе, себе самом. В создаваемом фундаменте общеобразовательной подготовки, по мнению Е.И. Пилюгиной, даже при условии постепенной дифференциации, одним из основных предметов на всех ступенях обучения должна оставаться физическая культура [4].

Физическое благополучие, высокая надежность организма в целом и отдельных его систем, всестороннее и гармоничное развитие двигательных способностей могут быть достигнуты только при регулярных занятиях физическими упражнениями, систематической тренировки. Современный уровень социального и экономического развития нашего общества требует постоянного повышения физической подготовленности человека.

Состояние физической культуры и спорта в общеобразовательных учреждениях, современные тенденции развития массового спорта показывают, что без принятия радикальных мер по развитию спорта и расширение личностно-ориентированного подхода к учащимся в этом вопросе будет снижаться [5].

Отставание от стандартов обусловлено, прежде всего, отсутствием современной спортивной базы, отвечающей предъявляемым на сегодняшний день высочайшим требованиям.

Уровень современного спорта достиг такой стадии своего развития, когда важная роль в повышении спортивных результатов отводится новым подходам, основанным на научных и инженерных изысканиях. Новые спортивные арены, новейшие достижения в деле создания специальных условий для тренировок и соревнований, конструирование и применение специальной экипировки привели к резкому улучшению результатов сильнейших спортсменов мира и наметили основные направления поступательного развития, с которыми спорт входит в XXI век.

А кто будущие чемпионы и гордость страны – это сегодняшние школьники!

Спорт является органической частью физической культуры и представляет собой совокупность материальных и духовных ценностей, которые создаются и используются обществом для игровой физической деятельности людей, направленной на интенсивную специализированную подготовку для последующего максимального проявления способностей путем соревнования в заранее определяемых дви-



гательных действиях. Следовательно, спорт есть деятельность, которая служит интересам общества, реализуя воспитательную, подготовительную и коммуникативную функции, но не является постоянной специальностью (профессией) человека. Это наиболее ярко выражается в детском спорте, поскольку спортивная деятельность учеников является внеучебной, не предусмотренной государственными планами и программами в качестве учебной дисциплины общеобразовательной школы и осуществляется через внеклассные и внешкольные формы работы, то есть сугубо на добровольных началах.

Как считает М.В. Видякин, физическое воспитание и спорт тесно взаимосвязано с другими сторонами воспитания: умственным, нравственным, трудовым, эстетическим и, следовательно, оказывает большое влияние на развитие человека, им занимающегося, в обществе [1].

В процессе спортивных занятий осуществляется умственное воспитание участников. Каким же образом это происходит? Здесь имеют быть место две связи: непосредственная и опосредованная. Непосредственная связь заключается в том, что в ходе физического воспитания осуществляется прямое воздействие на развитие интеллектуальных качеств занимающихся. В процессе занятия спортивными упражнениями непрерывно возникают двигательные познавательные ситуации, решение которых требует значительного умственного напряжения.

Специфичность умственной деятельности в процессе занятия спортом заключается в тесном взаимодействии между движениями тела и умственными операциями: занимающиеся непрерывно сверяют программу движений с ее фактическим выполнением. В результате закрепляются осознанные связи между мышечными ощущениями, двигательной задачей и способом ее решения. Занятие спортом зачастую используется как средство для снятия умственного напряжения и стимуляции интеллектуальной деятельности.

В процессе занятия спортом также происходит нравственное развитие занимающихся. Оно направлено на формирование у человека социально ценных качеств, которые определяют его отношение к другим людям, к обществу, к самому себе и в совокупности представляют то, что принято называть нравственной воспитанностью.

Эта характеристика стержневая в определении личности. Ее содержание обусловлено нормами морали, господствующей в обществе. Занятия спортом разворачиваются на фоне общения, в коллективе, под руководством учителя. Именно общение является самым могучим фактором формирования нравственных качеств занимающихся, с са-

мого начала занятий спортом они начинают сознавать причастность к коллективу и в соответствии с правилами и распоряжениями, учатся управлять своими действиями, соотносить их с действиями других. Так укрепляется воля, вырабатывается дисциплинированность, формируется привычка к соблюдению норм нравственного поведения.

В играх и спортивных соревнованиях заключены богатые возможности для формирования норм коллективного поведения. Овладевая различными командными функциями, воспитуемые учатся не только организовывать свое поведение, но и активно влиять на действия своих товарищей, воспринимать задачи коллектива как свои собственные, мобилизовывать деятельность других в интересах команды. Под руководством тренера укрепляются такие важные нравственные качества, как ответственность перед коллективом, чувство долга, гордость за успехи команды, школы и т.д.

Спортивные соревнования обладают огромным гуманистическим потенциалом и потому должны проводиться среди школьников.

Традиционная, обычно используемая в работе со школьниками модель спортивных соревнований не только не позволяет достаточно полно и эффективно использовать этот потенциал, но в определенной степени и препятствовать его реализации [5].

Основными направлениями гуманизации спортивных соревнований школьников являются следующие:

- активная работа по разъяснению и пропаганде среди школьников принципов олимпизма;
- поощрение рыцарского поведения юных спортсменов введением определенных призов и наград;
- изменение системы выявления и награждения победителей;
- изменение правил традиционных спортивных соревнований школьников с целью сделать их более гуманными и демократичными;
- преобразование традиционных спортивных соревнований школьников в так называемые «игры по интересам»;
- использование в работе со школьниками игр, в которых отсутствует разделение участников на победителей и побежденных;
- объединение спорта с искусством при организации и проведении спортивных соревнований школьников.

Для повышения эффекта спортивной работы со школьниками многие школы России используют «спартанскую программу», включающую в себя организацию Спартанских игр для школьников, подготовку их к этим играм и участие в спартанском движении.

### Литература

1. Видякин, М.В. Внеклассные мероприятия в школе / М.В. Видякин. – Волгоград: Учитель, 2006. – 78 с.
2. Лазутина, Л.Н. Гуманистическая система воспитания (из опыта формирования воспитательной системы школы) / Л.Н. Лазутина // Гуманизация воспитательного процесса. – Калуга: Издательство Н.Ф. Бочкарской, 1995. – 86 с.
3. Онищук, В.А. Урок в современной школе / В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1981. – 203 с.
4. Пилюгина, Е.И. Педагогический аспект физического совершенствования школьников / Е.И. Пилюгина // Материалы международной научно-практической конференции. – Астрахань: Издатель Сорокин Роман Васильевич, 2012. – 174 с.
5. Смирнова, В.Г. Спортивно-оздоровительные мероприятия в школе / В.Г. Смирнова. – Волгоград: Учитель, 2006. – 128 с.

## **КОМФОРТНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

**КИБИРЕВА О.Н., ПОЛЫНСКАЯ Е.Ю.**

Россия, г. Братск Иркутской обл., Братский педагогический колледж

Цивилизованный мир XXI века переживает кардинальные изменения в сфере образования. Вопрос подготовки будущего учителя является определяющим в аспекте его реформирования. Одним из решений данного вопроса стало внедрение федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) нового поколения.

Требования к уровню подготовки педагога, к его профессиональным и личностным качествам, ценностям, установкам и интересам, профессиональной направленности мышления, эмоционально-волевым качествам, способностям и компетенциям неуклонно повышаются.

Анализ материалов различных исследований (Е.И. Исаев, Н.Ю. Сергеева, В.А. Сластенин, и др.), связанных с практикой подготовки будущих педагогов, обнаруживает ряд проблем: низкая мотивация студентов к будущей профессии, пассивность студентов на занятиях, информационная перенасыщенность содержания образования без качественного его осмысления, недостаток внимания к проблемам понимания места и роли образования в условиях современной инфор-

мационной реальности, преобладание академического характера взаимодействия в системе «преподаватель – студент». Обозначенные проблемы не обеспечивают будущим педагогам полноценного осмысления феномена детства, феномена становления, развития и саморазвития человека, не раскрывают ценностных оснований педагогической деятельности, не формируют основания для целенаправленного профессионального развития и саморазвития в контексте собственно-го жизнестроительства человека.

Формирование личностной сферы будущего педагога осуществляется под влиянием не только целенаправленного образовательного процесса, но и специфической профессиональной среды, в которой он оказывается, обучаясь в колледже. Среда рассматривается исследователями в качестве обобщенного, совокупного, объединенного, целостного фактора развития личности, играющего определяющую роль в модификации поведения, которое разворачивается как следствие «запланированных факторов среды» (Б.Ф. Скиннер).

Согласно требованиям ФГОС образовательная среда должна быть комфортной для всех субъектов образовательного процесса.

В.В. Гуленко, В.Р. Дольник и В.Г. Шуметов рассматривали комфортность как тип социального самочувствия, определяющий социальное поведение людей. Т.Е. Бородина, О.А. Воробьева в исследованиях по психолого-педагогическому комфорту представляют его как нравственно-эмоциональное состояние коллектива образовательного учреждения, в котором находят гармоничное развитие и удовлетворение интересов и потребностей все субъекты учебно-воспитательного процесса.

Через дуальную оппозицию «комфортный – дискомфортный мир» исследует проблемы комфортности А.С. Ахиезер. Согласно позиции автора специфика комфортного мира в том, что он является выразителем позитивных ценностей. Комфортность мира, надежда на него привязывает людей к жизни, делает ее эмоционально насыщенной, оправданной. Дискомфортный мир – это мир опасный, нарушающий сложившиеся ритмы, несущий дезорганизацию свыше приемлемого уровня. Он ценностно негативен.

Для комфортного существования человека необходимо удовлетворение его базовых потребностей. А. Маслоу выделял основные группы базовых потребностей человека, среди которых физиологическая, потребности в безопасности, в защите от угроз всему тому, что ставит под удар жизнь и здоровье, экономическую обеспеченность, уверенность в своем будущем и будущем членов семьи, близких и т.п. В исследованиях показано, что полноценное развитие человека воз-

можно только при условии удовлетворения потребности в безопасности, когда его ресурс направлен не на защиту от субъективно воспринимаемой и переживаемой угрозы, а на собственное развитие.

Согласно концепции среды как места человеческого существования К. Норберта-Шульца, обучающийся не просто проникает в окружающий мир, но постигает разные миры, являющиеся отражением настоящего и прошлого человеческого опыта аккумулированного в данном конкретном учебном заведении. В качестве интегративной ценности образовательной среды должно выступать восприятие человеком образовательного пространства учебного учреждения как «своего».

Потребности в самоуважении, реализации потенциала личности, в самоактуализации определяют социальное поведение людей своим интегральным влиянием, внося больший или меньший вклад в мотивы человека в зависимости от условий его жизни и индивидуальных особенностей личности.

На основании теоретического анализа взглядов разных авторов в ОГБОУ ФГОС «Братский педагогический колледж» была разработана программа инновационной деятельности по теме: «Комфортная образовательная среда». С целью теоретически обосновать и экспериментально проверить условия организации комфортной образовательной среды колледжа была разработана и теоретически обоснована модель комфортной образовательной среды. За основу была взята работа Ю. Кулюткина, С. Тарасова. Данная модель включает в себя следующие компоненты:

Пространственно-предметный компонент – пространственно-предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды:

- архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства;
- пространственная структура учебных и рекреационных помещений;
- возможность пространственной трансформации помещений при необходимости осуществление квазипрофессиональной деятельности.

Символическое пространство (различные символы – герб, гимн, традиции и др.)

Содержательно-методический компонент включает в себя учебную, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность студентов, деятельность преподавателей (цели, содержание, формы организации, стиль преподавания и характер контроля, мето-

ды, технологии др.), обеспечивает различные пути и способы приобретения и применения профессиональных знаний и опыта социальных отношений и служат основой моделирования предметного и социального контекстов деятельности будущих педагогов.

- актуальность содержания образования для развития личности и профессиональной деятельности специалиста;

- интегративный подход к содержанию обучения;

- открытость содержания образования для изменений, включение в содержание актуальных проблем;

- вариативность образовательных программ и технологий в учебной деятельности студентов обеспечивает раскрытие личностного потенциала студентов, создает интеллектуальную комфортность учения.

- свобода выбора образовательного маршрута в рамках одного образовательного учреждения;

- акцент на диалогическое общение;

- учет различных преобладающих способов восприятия информации у разных людей;

- методические разработки, книги, визуализированная и текстовая информация, оформление информационно-рекламные объекты, интернет-сайты и др.

Коммуникативно-организационный компонент – представляет собой пространство межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме и способов взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами:

- особенности субъектов образовательной среды (распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности обучающихся и педагогов, их ценности, установки, стереотипы и т.п.);

- коммуникативная сфера (пространственная и социальная плотность среди субъектов образования, степень скученности и др.);

- взаимопонимание и удовлетворенность взаимодействием всех участников;

- преобладающее позитивное настроение всех участников;

- участие всех субъектов в конструировании и оптимизации образовательного процесса;

- организационные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп.).

Образовательная среда – это явление динамическое, поэтому в колледже осуществляется ее мониторинг, который позволит определить наиболее оптимальные условия для ее организации.

## Литература

1. Воробьева, О.А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармоничного развития личности в образовательном учреждении нового типа / О.А. Воробьева. – Коломна, 2000. – 180 с.
2. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.
4. Кулютин, Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Ю. Кулютин, А. Савенков. – URL: [jornal/n1\\_01/obraz\\_sreda.html](http://jornal/n1_01/obraz_sreda.html).

## **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ЧЕРЕЗ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНУЮ ИНТЕГРАЦИЮ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН**

**КИСЕЛЬГОФ М.Э.**

Россия, г. Пермь, Пермский педагогический колледж № 1

Компетентностный подход не перестает быть актуальным и востребованным уже более десяти лет в системе всего образования, а профессионального образования – особенно.

Компетентностный подход – один из центральных пунктов Болонского процесса. Он реализован в большинстве европейских стран на уровне национальных образовательных стандартов [2].

Министерство образования и науки дает следующее определение понятию компетенция: «Компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности»  
Цель компетентностного подхода в образовании: преодолеть разрыв между знаниями учащегося и его практической деятельностью, научить учащегося с помощью полученных и усвоенных знаний эффективно решать задачи практики.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [3].

Для реализации компетентностного подхода необходимо таким образом выстроить содержание и механизмы учебного процесса, что-

бы все приобретаемые знания автоматически отрабатывались в ходе практических занятий и могли впоследствии быть применимы в самостоятельной практической деятельности.

Одной из наиболее эффективных форм организации учебного процесса в данном контексте является проектная деятельность студентов.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным способом [4].

Метод проектов – совокупность учебно-познавательных приёмов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов.

Метод проектов – технология, которая включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути.

По мнению И.С. Сергеева, проект – это «пять П»: [5]

- Проблема.
- Проектирование (планирование).
- Поиск информации.
- Продукт.
- Презентация.

Организация проектной деятельности по такому алгоритму позволяет не пропустить ни одной важной стадии самостоятельной работы, позволить студентам самовыразиться максимально полно и свободно и получить эффективный результат.

Если преподаватель ставит целью достичь качественного практико-ориентированного результата, при этом готовность студентов к сложной и многоплановой работе достаточна для реализации поставленной задачи, на первый план выходит междисциплинарный проект.

При реализации дисциплин «Экономика образовательного учреждения» и «Менеджмент» в рамках педагогических специальностей, студентами как раз выполняется такой междисциплинарный проект, позволяющий эффективно отработать все необходимые для практической деятельности навыки, применить полученные знания, а следовательно, как раз и сформировать важнейшие компетенции будущего педагога.

Интеграция содержания учебных дисциплин позволяет не только формировать обще- и внутрипредметные компетенции, но и:



- устранение дублирования в процессе изложения учебного материала различных дисциплин;
- усиления важности профессиональной направленности общеобразовательных предметов;
- преодоление фрагментарности и мозаичности знаний студентов, что обеспечивает овладение ими комплексным знанием, системой универсальных человеческих ценностей;
- формирование системно-целостного взгляда на мир [1].

При реализации интегрированного проекта, студентам удалось в соответствии с планом объединить такие важные разделы указанных дисциплин, как:

- Общее описание организации, Внешняя и внутренняя среда организации, Организационная структура, Функции менеджмента, Теории мотивации, Психологические основы менеджмента, Менеджмент в профессиональной сфере («Менеджмент»).
- Бюджетная деятельность ОУ, Принципы оплаты труда в ОУ, Новая система оплаты труда, Внебюджетная деятельность ОУ («Экономика образовательного учреждения»).

Очевидно, что большая часть содержания обеих дисциплин объединяется в один проект. При этом становится возможно сэкономить аудиторное время на объяснение общих принципов функционирования ОУ с учетом его типа и вида. В едином ключе рассматриваются системные вопросы содержания управления образовательным процессом и экономической деятельностью, что позволяет создать целостное представление о деятельности ОУ.

Как один из основных результатов такого интегрированного содержания проекта студенты сами называют «оживший образ ОУ, в котором предстоит работать в ближайшее время, видение его изнутри».

При реализации данного проекта у студентов формируются следующие общепрофессиональные компетенции:

- умение работать в группе;
- компетентность в постановке и реализации цели;
- навыки планирования и организации работы;
- самостоятельный поиск информации в источниках разного плана;
- навыки оформления и презентации результатов работы и многие другие...

Таким образом, можно утверждать, что интеграция содержания двух и более дисциплин при реализации междисциплинарного проекта способствует осознанному формированию профессиональных компетенций студентов.

## Литература

1. Интеграция содержания экономических дисциплин как условие подготовки конкурентоспособного специалиста СПО [Электронный ресурс] / С.А. Кустова, Н.А. Иванова, Е.Н. Ивонина. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/602537/>.
2. Компетентностный подход [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.msmsu.ru/userdata/manual/images/fac/ped\\_obr/Kompetentnost\\_nuj\\_podhod.pdf](http://www.msmsu.ru/userdata/manual/images/fac/ped_obr/Kompetentnost_nuj_podhod.pdf).
3. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2008. – № 5.
4. Полат, Е.С. Метод проектов [Электронный ресурс] / Е.С. Полат. – URL: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/metod%20pro.htm>.
5. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. 6-е изд., испр. и доп. / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2008.

## **ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ПУТЕМ ВВЕДЕНИЯ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ**

**НАЩУБСКАЯ И.Г.**

Россия, г. Омск, Сибирский профессиональный колледж

Стратегия экономического развития страны требует от системы профессионального образования подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, мобильного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, способного к переобучению и мотивированного на постоянное пополнение профессиональных компетенций.

Но социально-экономические условия последних лет привели к тому, что количество студентов учреждений СПО неуклонно сокращается. Изменения коснулись не только количества, но и качества контингента обучающихся: сегодня в учреждения СПО приходят студенты преимущественно с невысоким уровнем обученности, с низкой мотивацией учения, часто неосознанно сделавшие выбор профессии. В то же время продолжающееся усложнение условий производства приводит к повышению требований работодателей к уровню подготовки специалистов среднего звена.

В сложившейся ситуации перед учреждениями СПО стоит непростая задача – воспитать из чаще всего слабо подготовленных, немотивированных первокурсников современных конкурентоспособных специалистов.

В «Сибирский профессиональный колледж» по результатам конкурсных испытаний поступают обучающиеся из общеобразовательных школ города Омска и Омской области с разным уровнем подготовки по математике, и перед преподавателями стоит задача выровнять и поднять их уровень математической подготовки, подготовить к успешному освоению будущей профессии, поскольку математика является базовой основой для изучения любой технической специальности.

При обучении особое внимание уделяется качественному усвоению учебного материала, углублённое изучение вопросов, предусмотренным государственным стандартом. Тематика задач не выходит за рамки основного математического курса, но уровень их трудности – повышенный, существенно превышающий обязательный. Особое место занимают задачи, требующие применения учащимися знаний в незнакомой (нестандартной) ситуации и решающим фактором при этом становится умение приводить математически грамотное и обоснованное решение задачи.

Для стимулирования положительных результатов обучения применяется рейтинговая система оценки знаний.

Отметки, полученные за письменные работы, выставляются в таблицу, в зависимости от полученных за работу баллов. Если отметка не устраивает ученика, то он может на занятиях выбрать дополнительные задания и повысить свой рейтинг. Отметка за работу и текущая отметка выставляется не преподавателем, её по заданной программе выставляет компьютер в соответствии с набранным студентом количеством баллов.

Рейтинговая таблица составлена на основе таблиц Excel, состоит из списка студентов группы, колонки полученных баллов за конкретную работу, максимального количества баллов, среднего рейтинга всей группы (таблица 1). Причём, в конце таблицы автоматически появляется сумма всех набранных баллов, отметка, на которую претендует студент в данный момент, перевод отметки в пятибалльную, которая выставляется в журнал.

Таблица 1

## Рейтинговая таблица

Группа		РЕЙТИНГ										ДОП. БАЛЛЫ						ИТОГ		рейтинг
		max	max	max	max	max	max	max	max	max	max	1	2	3	4	5	6	107		оценка
фамилия, имя		88	10	9																
1	Студент 1	75,0	4,3	7,0	3,5	5,0	2,8	###	###	###	###	###						87,0	4,07	4
2	Студент 2	70,5	4,0		0,0	9,0	5,0	###	###	###	###	###						79,5	3,71	4
3	Студент 3	78,3	4,4	10,0	5,0	8,5	4,7	###	###	###	###	###						96,8	4,52	5
4	Студент 4	69,0	3,9	2,8	1,4	10,0	5,6	###	###	###	###	###						81,8	3,82	4
5	Студент 5	74,5	4,2	5,0	2,5	3,0	1,7	###	###	###	###	###						82,5	3,86	4
6	Студент 6	70,5	4,0	5,7	2,9	7,0	3,9	###	###	###	###	###						83,2	3,89	4
7	Студент 7	87,0	4,9	9,5	4,8	8,0	4,4	###	###	###	###	###	3,0					107,5	5,02	5
8	Студент 8	84,5	4,8	9,0	4,5	4,5	2,5	###	###	###	###	###	2,0					100,0	4,67	5
9	Студент 9	78,5	4,5	3,7	1,9	8,0	4,4	###	###	###	###	###	1,0					91,2	4,26	4
10	Студент 10	81,5	4,6	9,0	4,5	11,0	6,1	###	###	###	###	###						101,5	4,74	5
11	Студент 11	83,5	4,7	9,0	4,5	3,8	2,1	###	###	###	###	###						96,3	4,50	4
12	Студент 12	76,5	4,3	9,5	4,8	10,5	5,8	###	###	###	###	###						96,5	4,51	5
13	Студент 13	70,5	4,0	8,3	4,2	4,5	2,5	###	###	###	###	###						83,3	3,89	4
14	Студент 14	75,0	4,3	8,5	4,3	6,5	3,6	###	###	###	###	###	2,0					92,0	4,30	4
15	Студент 15	80,0	4,5	8,5	4,3	11,0	6,1	###	###	###	###	###						99,5	4,65	5
16	Студент 16	57,0	3,2	4,5	2,3	6,5	3,6	###	###	###	###	###						68,0	3,18	3
17	Студент 17	86,0	4,9	9,5	4,8	10,0	5,6	###	###	###	###	###	3,0					108,5	5,07	5
18	Студент 18	68,5	3,9	7,0	3,5	11,0	6,1	###	###	###	###	###						86,5	4,04	4
16	Студент 19	75,0	4,3	9,0	4,5	5,0	2,8	###	###	###	###	###	1,0					90,0	4,21	4
20	Студент 20	72,0	4,1	9,5	4,8	10,0	5,6	###	###	###	###	###	1,0					92,5	4,32	4
21	Студент 21	90,0	5,1	9,0	4,5	10,0	5,6	###	###	###	###	###						109,0	5,09	5
22	Студент 22	55,0	3,1	8,5	4,3	4,5	2,5	###	###	###	###	###						68,0	3,18	3
23	Студент 23	72,0	4,1	10,0	5,0	3,0	1,7	###	###	###	###	###						85,0	3,97	4
24	Студент 24	49,5	2,8	9,8	4,9	8,0	4,4	###	###	###	###	###						67,3	3,14	3
25																				
	рейтинг группы	71,2	4,2	7,3	3,8	4,1	0,0	###	0,0	###	0,0	###	0,0	###	0,0	###		85,6	4,0	4
	рейтинг 1 глава																			
	с.р. Производная																			
	геом. см. производн																			
	тест																			
	тест 10																			
	тест 11																			
	тест 12																			
	с.р.																			
	олимпиада																			

Итоговая оценка вычисляется по формуле (1)

$$ОЦ = \frac{\sum \text{Набранных баллов} * 5}{\sum \text{max Баллов}} \quad (1)$$

Рейтинговая система оценивания строится на следующих подходах:

- мотивирует познавательную активность студентов;
- развивает рефлексию учебных достижений;
- позволяет своевременно ликвидировать пробелы в обучении;
- дифференцирует значимость отметки по видам и сложности работ;
- прозрачна и понятна всем участникам образовательного процесса в способах выставления текущих и итоговых отметок;
- дает объективную динамику усвоения знаний каждым студентом в процессе обучения;
- является универсальным инструментом для осуществления административного контроля.

Такой подход позволяет сгладить противоречие, которое возникает при оценивании знаний в традиционной пятибалльной системе: одинаковая шкала оценок во всех случаях и на этапе формирования умений, имеющим целью выявить возможные ошибки (самостоятель-

ная работа) и на этапе проверки сформированных навыков (контрольная работа).

Каждый обучающийся видит качество своей оценки: насколько слаба его 4 (если, например, оценка 3,6) или сколько ему не хватает до 5 (если его оценка, например, 4,4). Рейтинг постоянно находится в кабинете, постоянно просматривается на переменах студентами, обсуждается, вносит дух интеллектуального соперничества.

Каждая тема изучаемого курса находится в жёсткой логической связи с предыдущими и последующими темами, поэтому отсутствие навыков по одной теме, влечёт непонимание другой. Каждая тема в обязательном порядке должна быть усвоена и отработана, так как только систематическая работа над предметом позволяет получить высокие результаты. Поэтому, если какая-то работа пропущена, её надо обязательно отработать, иначе в рейтинг идёт 0 баллов, что влияет на оценку. Если причина пропуска неуважительная или работа написана плохо, то обучающимся даётся возможность переписать эту работу с коэффициентом 0,6. Если причина пропуска уважительная, то работа пишется без коэффициента. Наши студенты понимают, что всё надо делать вовремя и без пропусков. Такой подход позволяет получить прочное систематическое усвоение всех тем курса без разрывов логики изложения курса.

Система дополнительных баллов, которые полагаются за решение сложных нестандартных задач, стимулирует к творческому подходу к решению задач. Дополнительные баллы получают студенты за грамотный и вовремя заданный вопрос ( что говорит о его заинтересованном подходе к процессу обучения) ; за участие в различного уровня олимпиадах; за подготовку докладов и рефератов; за участие в научно-практических конференциях и т.д.. Штрафные баллы могут быть выставлены, например, за отсутствие домашнего задания, за плохое поведение на паре, мешающее работать остальным студентам.

Система контроля знаний многообразна: это математические диктанты для проверки усвоения теоретического материала, разноуровневые самостоятельные и практические работы, тесты, контрольные работы, тематически зачёты, домашние самостоятельные работы и т.д. Отличительной чертой каждой самостоятельной или контрольной работы по теме является то, что она снабжена баллами за определённое задание в зависимости от его сложности и дополнительной частью, в которой содержатся творческие нестандартные задачи, задачи повышенной сложности. Эти задания оцениваются дополнительными баллами, повышающими общий рейтинг студента.

Представленный механизм оценки успехов расширяет мотивационно – смысловую основу обучения, привлекает студентов к активной творческой работе, формирует успешность в учебной деятельности, стимулирует его на добросовестную работу в течение всего периода обучения, что, в свою очередь, повышает качество образования.

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ВОПРОСА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**ПОПОВА Н.И.**

Россия, г. Астрахань, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа № 54

Характерной чертой современной эпохи является наличие в ней сложнейших политических, социально-экономических, экологических и множества других проблем. Все они в той или иной мере негативно отражаются на здоровье человека. В таких условиях, решать проблему здоровья призвана физическая культура, используя свой специфический потенциал. Однако, как считает В.С. Кузнецова, сегодня возможности, используемые с целью оздоровления подрастающего поколения, реализуются недостаточно эффективно [1]. Об этом свидетельствуют прогрессирующие различные физические отклонения, психические заболевания, хроническое переутомление [4].

Традиционные формы физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в силу ряда причин также не приносят ощутимого результата, более того, – теряют свою популярность. Это связано с несовершенством преподавания школьной физической культуры, ориентированного, прежде всего, на обучение учащихся специальным двигательным умениям и навыкам. На наш взгляд, этого явно недостаточно для раскрытия и развития тех способностей, которые позволяли бы в случае необходимости обеспечивать восстановление своей психофизиологической работоспособности, улучшать саморегуляцию, совершенствовать творческую самореализацию и эмоционально-волевую устойчивость. Кроме того, физкультурно-спортивная деятельность, мотивированная лишь выполнением некоторой, даже биологически обоснованной нормой физической активности, не вызывает особого интереса.

К основным средствам воспитания физической культуры относятся физические упражнения, природные и гигиенические факторы.

Под физическими упражнениями понимаются двигательные действия, специально организованные и сознательно выполняемые с закономерностями и задачами физического воспитания [6]. Существуют различные подходы к классификации физических упражнений. Наиболее распространённой является классификация, в основу которой положены исторически сложившиеся системы средств физического воспитания [3]. Она включает в себя гимнастику, игры, туризм.

С педагогической точки зрения ценность гимнастики заключается в том, что она обладает возможностью избирательно воздействовать на организм или на развитие его отдельных систем и функций [2]. Различают гимнастику основную, гигиеническую, спортивную, художественную, производственную, лечебную. В соответствии с учебной программой по физической культуре учащиеся занимаются преимущественно основной гимнастикой (построения и перестроения, общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами – мячами, палками, скакалками, флажками; лазание и перелазание, равновесие, ходьба, бег, лыжи, прыжки, метание, элементарные акробатические упражнения).

В игре развиваются физические силы ребёнка, твёрже делается рука, гибче тело, вернее глаз (следовательно, развивается и внимание), развиваются инициатива, находчивость. Удовлетворяя естественную тягу детей и подростков к двигательной деятельности, игры вызывают коллективные переживания, чувство локтя, радость совместных усилий, содействуют укреплению дружбы и товарищества.

Туризм – это прогулки, экскурсии, походы и путешествия, организуемые для ознакомления учащихся с родным краем, природными, историческими и культурными ценностями. В туристических походах школьники приобретают физическую закалку, выносливость, прикладные навыки ориентирования и передвижения в усложнённой обстановке, опыт коллективной жизни и деятельности, руководства и подчинения, на практике усваиваются нормы ответственного отношения к живой природе.

В совокупности средств физического воспитания и развития школьников особая, далеко ещё не осознанная роль принадлежит естественным силам природы.

Физическое воспитание и развитие предполагают гигиеническое обеспечение физкультурных занятий, рациональный режим учебного труда, отдыха, питания, сна. Применяемые для занятий физическими упражнениями снаряды, инвентарь и оборудование по размерам, массе и устройству должны соответствовать возрасту. В современной практике физического воспитания для эффективного решения его за-

дач накоплено большое разнообразие средств. К ним относятся физические упражнения, естественные силы природы и гигиенические факторы.

Физические упражнения являются основным средством физического воспитания. Они представляют собой определенное двигательное действие. Например, передача или прием мяча, кувырок, переворот вперед, назад или в сторону, прыжок в высоту или длину и др. Каждое двигательное действие состоит из отдельных движений. Например, нападающий удар состоит из прыжка, замаха руки и удара; прыжок в высоту – из разбега, отталкивания, перехода через планку и приземления. В свою очередь, двигательные действия составляют целостную двигательную деятельность, выступающую в виде комбинаций вольных упражнений или упражнений на снарядах, игр, эстафет и др. Так, игра в баскетбол как двигательная деятельность состоит из ведения мяча, двойного шага, передачи и приема, разнообразных бросков и др. Оздоровительные силы природы и гигиенические факторы являются вспомогательными средствами физического воспитания.

В процессе физического воспитания учеников следует стремиться к комплексному использованию средств и большому разнообразию физических упражнений. Стремление некоторых учителей использовать узкий круг двигательных действий не перспективно, ибо приводит к обеднению двигательного опыта, снижает (интерес к занятиям и в конечном итоге ослабляет влияние упражнений на развитие организма учащихся).

Подбирая средства для решения конкретных задач, педагог должен учесть, что решение одних и тех же задач возможно различными средствами, но для каждого конкретного случая на разных этапах обучения, в различных условиях они могут быть более или менее эффективны.

Особую ценность, по мнению Е.И. Пилюгиной, составляют так называемые сквозные упражнения, используемые во всех классах [3]. К ним относятся, например, прыжки со скакалкой. Они развивают общую и специальную выносливость, координацию движений, прыгучесть, укрепляют коленные и голеностопные суставы, стопу, мышцы ног, таза, туловища.

Физические упражнения не могут быть заменены трудовыми или бытовыми двигательными действиями по ряду причин.

Во-первых, они направлены на физическое совершенствование, трудовые действия – на решение задач производства.

Во-вторых, физические упражнения подчинены закономерностям физического воспитания. Их продолжительность, интенсивность,



способ выполнения направлены на эффективное воздействие на организм и достижение высокого результата.

В-третьих, физические упражнения содействуют гармоничному развитию организма. Трудовые и бытовые действия часто приводят даже к нежелательным результатам в гармоническом развитии, и исправить положение возможно только при помощи физических упражнений. Поэтому недопустима замена физических упражнений трудовыми, бытовыми действиями.

Влияние физических упражнений на организм учеников определяется рядом факторов. Знание этих факторов поможет более эффективно управлять процессом занятий физическими упражнениями.

Все факторы можно объединить в группы.

1. Индивидуальные особенности занимающихся. Сила воздействия физических упражнений зависит от возраста и пола учеников,

От уровня их активности и заинтересованности, от уровня знаний, умений и физического развития.

Определяют воздействие на организм особенности самих упражнений: их трудность, эмоциональность, новизна. Более эффективное влияние на организм оказывают эмоциональные, новые упражнения.

2. Правильная дозировка упражнений. Трудность упражнения во многом определяется его дозировкой. Малые нагрузки не дают необходимого эффекта, слишком высокие могут принести вред здоровью детей.

#### Литература

1. Кузнецов, В.С. Физкультурно-оздоровительная работа в школе / В.С. Кузнецов. – М., 2003. – 157 с.

2. Лубышева, Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта / Л.И. Лубышева // Теор. и практ. физ. культ. – 1997. – № 6. – С. 10–15.

3. Пилюгина, Е.И. Педагогические технологии сопровождения учащихся старших классов в образовательной области «Физическая культура» / Е.И. Пилюгина // Сибирский педагогический журнал (научно-практическое издание). – 2010. – № 7. – 312 с.

4. Столяров, В.И. Спорт и современная культура / В.И. Столяров // Теор. и практ. физ. культ. – 1997. – № 7.

5. Тарасова, М.В. Я иду на урок / М.В. Тарасова. – М.: Первое сентября, 2002.

6. Фатеева, Л.П. 300 подвижных игр для младших школьников / Л.П. Фатеева. – Ярославль: Академия развития, 2000.

7. Шевченко, С.Д. Школьный урок: как научить каждого / С.Д. Шевченко. – М., 1991.

# **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ПРИЕМОВ ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И СТАТИСТИКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

**РЯЗАНОВА Е.А.**

Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.,  
Борисоглебский государственный педагогический институт

Согласно современной концепции образования «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»» важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Эта программа предусматривает, что учащиеся будут вовлечены в исследовательские проекты и творческие занятия, чтобы научиться изобретать, понимать и осваивать новое, выражать собственные мысли, принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Одновременно с тем современные стандарты по математике («Федеральные государственные стандарты общего образования второго поколения») включают новый раздел «Вероятность и статистика» как обязательный компонент школьного образования. «Этот материал необходим, для формирования у учащихся функциональной грамотности – умения воспринимать и критически анализировать информацию, представленную в различных формах, понимать вероятностных характер многих реальных зависимостей, производить простейшие вероятностные расчеты. Изучение основ комбинаторики позволит учащимся осуществлять рассмотрение случаев, перебор и подсчет числа вариантов, в том числе в простейших прикладных задачах. При изучении статистики и вероятности обогащаются представления о современной картине мира и методах его исследования, формируется понимание роли статистики как источника социально значимой информации и закладываются основы вероятностного мышления» [3].

Еще одной проблемой современного школьного математического образования являются невысокие результаты учащихся в международных исследованиях PISA (средний балл российских учащихся по результатам PISA-2009 составил 468 баллов, что соответствует 38-39 местам). Характерные тенденции данного исследования – это неумение анализировать и интерпретировать количественную информацию, представленную в различной форме (таблиц, диаграмм, графиков ре-

альных зависимостей) в средствах массовой информации; неумение применять собственный опыт или знания из других областей в ситуациях, приближенных к реальной жизни, недостаточное развитие пространственных геометрических и вероятностных представлений [1]. Об этом же свидетельствуют результаты Единого государственного экзамена по математике.

Одной из возможностей реализации перечисленных выше требований является метод проектов. Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться практическим результатом. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Использование метода проектов обусловлено необходимостью научить обучающихся приобретать знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач, актуальностью приобретения коммуникативных навыков и умений, т.е. умений работать в разнообразных группах, исполняя разные социальные роли, значимостью для развития умений пользоваться исследовательскими методами.

Можно привести пример проекта на тему «Наш класс оценивает статистику», цель которого изучить теоретический материал по теме «Элементы статистики», возможности его применения для анализа данных.

Проводя опросы, учащиеся получают ряды данных для анализа. С помощью статистических характеристик (среднеарифметическое, размах, мода, медиана) показывают успехи в учебе, анализируют показатели физического развития, какими видами спорта они предпочитают заниматься, какую из развлекательных телевизионных программ они считают наиболее интересной и др.

Учащиеся получают следующие таблицы данных:

1. Достижения в учебе (рейтинг учащихся, средний балл).
2. Мобильная связь.
3. Телевидение.
4. Наши спортивные увлечения.
5. Компьютер в нашей жизни и др.

Каждый блок исследований представляется инициативной группой учащихся. Затем организуется обсуждение поставленного вопроса по каждому блоку. В результате создается среднестатистическая модель одноклассника по следующим показателям развития и затрат

времени: хорошо учится, материально обеспечен, интересы, стремится к совершенству, самодисциплина, время, затрачиваемое на уроки в школе и дорогу домой, учит уроки, занимает компьютер, кружки и секции, прогулки на свежем воздухе, питание, просмотр телевизора, сон и др.

В результате выполнения этого проекта учащиеся получают первые представления о составлении математических моделей. На уроке проходит защита этого проекта: учащиеся по группам представляют собранные данные и их анализ.

Таким образом, обеспечить инновационность характера базового математического образования, в частности элементов теории вероятностей и математической статистики, можно внедрением методики, основанной на проектной деятельности. Это обусловлено еще и тем, что именно данный раздел математики имеет наиболее наглядный выход в практическое применение данного метода.

#### Литература

1. PISA-2009: первые результаты: По материалам Российской академии образования // Математика в школе. – 2011. – № 3. – С. 68–74.
2. Мордкович, А.Г. О реализуемости принципа практико-ориентированной направленности при изучении основ статистики в школе / А.Г. Мордкович, П.В. Семенов / Математика в школе. – 2010. – № 10. – С. 31–35.
3. Стандарт среднего (полного) общего образования по математике [Электронный ресурс] – URL: [http://www.school.edu.ru/doc.asp?ob\\_no=19814](http://www.school.edu.ru/doc.asp?ob_no=19814) (дата обращения 02.10.2012).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс] – URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588> (дата обращения 02.10.2012).

## **К ВОПРОСУ О ФИЗКУЛЬТУРНО–РЕКРЕАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

**СТОЛЯРОВА Н.С.**

Россия, г. Астрахань, Астраханский государственный университет

Средства массовой информации, в том числе телевизионные компании и радиоконпании, газеты, журналы и другие периодические издания, их редакции, учредители и соучредители предусматривают регулярные передачи, специальные рубрики, организуют вещание и

публикацию системных материалов образовательно-просветительного характера, формируют у граждан потребность в занятиях физическими упражнениями, повышают интерес граждан к знаниям в области гигиены, медицины, режима питания, организации труда и отдыха, популяризируют комплексы физических упражнений, в том числе для самостоятельных занятий в домашних условиях, привлекают внимание государства и широкой общественности к указанным проблемам, освещают опыт трудовых коллективов, физкультурно-спортивных организаций, успешно внедряющих физическую культуру в жизнедеятельность граждан, информируют о ходе развития олимпийских и других видов спорта в Российской Федерации [2].

Пропаганда физической культуры и спорта по каналам теле- и радиовещания осуществляется:

1. Государственными службами по телевидению и радиовещанию в соответствии с Федеральным законом «О средствах массовой информации».

2. Федеральным законом «О государственной поддержке средств массовой информации и книгоиздания в Российской Федерации» предусматривают трансляцию спортивных программ, телевизионные компании и радиокomпании иных форм собственности способствуют трансляции спортивных программ, в том числе:

- 1) организуют ежедневные передачи оздоровительной направленности (утренняя гимнастика), обеспечивают высокий уровень образовательных теле- и радиoproграмм, кинофильмов, электронных и компьютерных игр, других материалов, стимулирующих интерес зрителей и слушателей к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом, дающих необходимые знания в данной области, формирующих потребность граждан в активном здоровом образе жизни;

- 2) в тесном взаимодействии с федеральным органом исполнительной власти в области физической культуры и спорта, органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации в области физической культуры и спорта, Олимпийским комитетом России, федерациями по различным видам спорта, советами физкультурно-спортивных объединений организуют регулярные репортажи по каналам теле- и радиовещания о спортивных соревнованиях по наиболее популярным видам спорта, проводят подготовку других спортивных программ, координируют деятельность спортивных редакций различных телевизионных компаний и радиокomпаний. При этом в целях обеспечения конституционного права граждан на отдых, наибольшего охвата зрительской аудитории, экономии бюджетных средств совместно с указанными организациями устанавливают порядок освещения

наиболее интересных престижных соревнований, прежде всего на доступных государственных каналах теле- и радиовещания.

2. Государственными службами по телевидению и радиовещанию, которые обеспечивают в приоритетном порядке финансирование программ физкультурно-оздоровительной и спортивной направленности за счет средств федерального бюджета, бюджетов субъектов Российской Федерации и других не запрещенных законом источников, телевизионные компании и радиоконпании иных форм собственности – за счет собственных средств с учетом того, что трансляция спортивных соревнований и других спортивных мероприятий по каналам теле- и радиовещания, съемки и фотографирование спортивных соревнований и других спортивных мероприятий, производство записи их изображения и их звуковые записи осуществляются только при наличии разрешений организаторов спортивных соревнований или других спортивных мероприятий либо соглашений в письменной форме о приобретении прав у организаторов спортивных соревнований. Реклама товаров, изделий и услуг во время проведения спортивных соревнований или других спортивных мероприятий допускается также с разрешения организаторов спортивных соревнований или других спортивных мероприятий.

В организации и проведении спортивно-массовой работы необходимо опираться на общественный актив. Для этого в любом образовательном или трудовом коллективе должен быть создан коллектив физической культуры, являющийся самостоятельной организацией, призванной всемерно развивать массовую физическую культуру, спорт и туризм.

Оздоровительно-рекреативная физическая культура – отдых, восстановление сил с помощью средств физического воспитания (занятия физическими упражнениями, подвижные и спортивные игры, туризм, физкультурно-спортивные развлечения).

Термин рекреация – означает отдых, восстановление сил человека израсходованных в процессе труда, тренировочных занятий, или соревнований [1]. В современном обществе основные функции рекреации сводятся к следующему:

- социально-генетическая (механизм усвоения социально-исторического опыта);
- творчески-атрибутивная (позволяет её рассматривать в развитии и совершенствовании);
- системно-функциональная (раскрывающая физическую рекреацию, как функцию конкретной социальной системы);
- аксиологическая (ценностно-ориентировочная);

– коммуникативная (важное средство неформального общения людей).

Основными видами физической рекреации являются туризм (пеший, водный, велосипедный), пешие и лыжные прогулки, купание, всевозможные массовые игры: волейбол, теннис, городки, бадминтон, рыбная ловля, охота и др.

По количеству занимающихся рекреационные занятия могут быть индивидуальными и групповыми (семья, группа по интересам и т.д.).

Огромнейшую роль играет в деятельности человека коммуникативное свойство физической культуры.

Аксиологическая особенность физической культуры проявлена в полной мере – у нас есть сообщество (комьюнити) со своими идеалами и со своими ценностями, не идущими вразрез, а наоборот гармонично сливающимися с ценностями всего человечества: дружба, взаимопонимание, помощь, поддержка, положительность всего и вся, терпимость, толерантность. Без всяких оговорок системно-функциональная особенность присутствует очень ярко – показываем физическую рекреацию как способ существования целого общества [5]. Выбранный способ отдыха доступен всем. И физическое совершенство совсем не главное тут, как и здоровье.

В заключении можно отметить, что потребность в здоровье носит всеобщий характер, она присуща как отдельным индивидам, так и обществу в целом. Внимание к собственному здоровью, способность обеспечить индивидуальную профилактику его нарушений, сознательная ориентация на здоровье различных форм жизнедеятельности – все это показатели общей культуры человека [4].

Оздоровительно-рекреативная функция проявляется в положительном влиянии на состояние и функциональные возможности организма человека. Особенно это ярко выражено в школьном и студенческом возрасте, где благотворное влияние занятий спортом на развивающийся и формирующийся организм неоценимо. Именно в этом возрасте закладываются основы здоровья, прививаются навыки систематических занятий физическими упражнениями, формируются привычки личной и общественной гигиены. Физкультурно-рекреативные занятия одновременно являются и источником положительных эмоций, они нивелирует психическое состояние детей, позволяет снимать умственную усталость, дает познать «мышечную радость». Особенно велика его роль в деле ликвидации отрицательных явлений гиподинамии как у детей, так и у взрослых, являются одной из популярнейших форм организации здорового досуга, отдыха и развлечений. Особенно это ярко проявляется в массовом спорте, где не

ставится цели достижения высоких спортивных результатов, что позволяет повысить двигательную активность человека.

#### Литература

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – М.: ФиС, 1988. – 208 с.
2. Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С. 2–7.
3. Бальсевич, В.К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В.К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 23–25.
4. Пилюгина, Е.И. Инновационные компоненты педагогической системы освоения ценностей физической культуры и спорта. / Е.И. Пилюгина // Материалы I международного конгресса спортивных наук университетов прикаспийских государств. – Решт-Гилянский университет, 5 сентября 2004. – С. 18–19.
5. Эндрюс, Д.К. Роль образования в пропаганде здорового образа жизни в двадцать первом столетии / Д.К. Эндрюс // Теория и практика физ. культуры. – 1993. – № 1. – С. 46–48.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ХИМИИ И БИОЛОГИИ**

**УШКАРЕВА В.Я.**

Россия, п. Бреды Челябинской обл.,  
Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение  
Брединская средняя общеобразовательная школа № 2

Основная цель обучения в школе на уроках естественнонаучных дисциплин – научить каждого ученика самостоятельно добывать необходимые знания, формировать навыки самостоятельно выполнять практические задания. Современный образовательный процесс требует внедрение в практику новых перспективных педагогических технологий. Они способствуют развитию критического мышления учащихся, формируют творческий подход к процессу обучения, активизируют навыки самостоятельной работы школьников. По характеру и содержанию традиционные технологии обучения ориентированы на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности. Выпу-



скник современной школы должен уметь адаптироваться к постоянно меняющимся жизненным ситуациям, уметь видеть возникающие в реальной жизни проблемы и используя современные технологии, искать пути их решения; знать, где и каким образом могут быть использованы приобретенные ими знания. Этого нельзя достигнуть при традиционной системе обучения, когда нужные знания ученик получает в готовом виде. В современном мире знания обновляются в среднем каждые шесть лет. Традиционное базовое образование, не успеваешь за изменениями мира и не может обеспечить человека на всю жизнь необходимыми ему знаниями, умениями и навыками. Поэтому выпускник школы должен уметь грамотно использовать полученную информацию, самостоятельно работать над развитием своего интеллекта, уметь критически мыслить и принимать самостоятельно решения.

Школа должна готовить к жизни. Она является важнейшим фактором развития личности. Образовательные технологии позволяют, интегрируясь в реальный образовательный процесс, достигать поставленные программой и стандартами образования, определенных целей по учебному предмету. Образовательные технологии обеспечивают интеллектуальное развитие детей, их самостоятельность; развивают устойчивость к стрессам, уверенность в себе, позитивное отношение к окружающим, самосовершенствование, четкую ориентацию на развитие творческой деятельности, которая вызывает положительную мотивацию к учению и соответственно саморазвитие ученика.

Но образовательные технологии – не гарантия успеха. Учитель в учебном процессе выступает организатором, консультантом, помощником. Это намного сложнее, чем при традиционном обучении и требует от педагога высокого профессионализма. Перед педагогами многих поколений стояла задача повышения эффективности учебного процесса. Одним из важных средств оптимизации учебно-воспитательного процесса в современных условиях является выбор эффективных педагогических технологий.

Каждому учителю необходимо ориентироваться в потоке современных образовательных технологий, не тратить время на то, что уже известно. Непременным условием успешности учителя является владение современными технологиями и внедрение их свою практику.

Целесообразность использования современных образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе определяется тем, что с их помощью наиболее эффективно реализуются такие дидактические принципы как научность, доступность, наглядность, индивидуальный подход к обучению, сочетание методов, форм и средств обучения.

В настоящее время существует множество технологий. Каждая технология имеет свои достоинства и недостатки.

Одной из наиболее эффективных технологий, применяемых в учебном процессе, является педагогическая технология, реализующаяся через систему учебных занятий.

Развитие личности в школе идет на учебном занятии, поэтому задача педагога состоит в том, чтобы обеспечить включение каждого ребенка в разные виды деятельности. Правильно выбранная цель определяет отбор методов и форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Поэтому важнейшей составляющей педагогического процесса должно стать личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учениками, где бы обеспечивалось комфортное психологическое самочувствие обучающихся, резкое снижение конфликтных ситуаций на уроках, создавался благоприятный микроклимат в классе.

Современными образовательными технологиями, реализующими личностно-ориентированный подход в образовании, являются технология проектного обучения, информационные технологии.

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная на приобретение и применение новых знаний. Метод проектов – это система обучения, которая дает возможность ученикам овладеть знаниями, умениями и навыками для дальнейшего самообразования. Эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, что способствует развитию творческой, активной личности. Знания не передаются в готовом виде, а добываются самими обучающимися в процессе познавательной деятельности. Характер взаимоотношений между учителем и учеником приобретает характер сотрудничества. В сравнении с традиционной технологией обучения единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием обучающихся в выборе методов обучения.

В своей работе я стала часто использовать технологию проектного обучения. Этот метод является одним из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности.

В ходе выполнения проекта учащийся выявляет проблему, в рамках которой будет действовать, формулирует основные задачи и цели, находит методы и приёмы решения поставленных задач, выполняет практическую часть работы, сравнивает её с прежними результатами из научных источников и, наконец, делает выводы. Работая над проектом, ученик имеет возможность в полной мере реализовать свой познавательный мотив. Ученики овладевают нормами взаимоотноше-

ний с разными людьми, приобретают навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе. Итог проектной деятельности не только предметные результаты, но и личностное развитие ученика.

XXI век – век информатизации, несомненно, внес свои коррективы в традиционное преподавание предметов. С появлением компьютера и мультимедийного проектора появились новые возможности сделать урок интереснее. И уже не осталось сомнений, надо ли использовать презентации на уроках, так как такие уроки во многом выигрывают перед традиционным приемом «доска-мел».

Использование информационных технологий на уроках химии и биологии позволяет активизировать визуальный канал восприятия учебной информации, разнообразить учебный материал, расширить формы и виды контроля учебной деятельности.

Химия – наука, изучение которой сопровождается проведением огромного количества опытов, экспериментов. Химические лаборатории поизносились. Не всегда выполняется дидактический принцип наглядности. И эта проблема решается с помощью компьютерных технологий.

С помощью мультимедийной презентации можно очень эффективно преподнести объяснение нового материала, показать опыт, который невозможно провести в школьных условиях, выполнить проект. Ученик видит на экране то, о чем говорит учитель, у него есть возможность зафиксировать в тетради необходимую для запоминания информацию. Ежегодно, используя Интернет, участвуем с учениками в региональных, всероссийских конкурсных проектах, олимпиадах.

И, конечно, при проведении уроков химии невозможно обойтись без здоровьесберегающих технологий.

Проблема здоровья детей сегодня как никогда актуальна. Педагог должен работать так, чтобы обучение детей в школе не наносило ущерба их здоровью.

Использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет учащимся успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть творческие способности. Назову основные требования к уроку с использованием здоровьесберегающих технологий:

- благоприятный психологический климат;
- использование на уроке нескольких видов учебной деятельности;
- рациональная плотность урока;
- необходимо формировать положительную мотивацию в деятельности учащихся;

– в содержательной части урока должны быть вопросы, связанные со здоровьем учащихся, способствующие формированию у обучающихся ценностей здорового образа жизни и потребностей в нём;

– для увеличения работоспособности и подавления утомляемости включать в урок физминутки и т.д.

Применение современных образовательных технологий позволяет школе с уверенностью смотреть в будущее. Ведь все в школе подчинено единой цели – чтобы качество подготовки учащихся отвечало потребностям общества не только сегодняшнего, но и завтрашнего дня.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Авво Б.В. 49  
Ахмерова С.Г. 33

### Б

Белобаева М.Н. 28  
Белова Н.Г. 53  
Беляева Н.В. 224  
Бичев Е.С. 179  
Болонов М.В. 149  
Больных Т.И. 107  
Босова С.М. 61  
Босова Я.М. 250

### В

Василенко Г.И. 41  
Василовский В.И. 288  
Вознесенская Е.П. 292  
Волкова В.А. 183

### Г

Газизова Т.В. 179  
Галиахметова А.Т. 37  
Гончаренко Н.Г. 72  
Горбунова Н.А. 296  
Гордейчук Л.Г. 57  
Григорьева О.И. 224  
Гришина М.С. 82, 86

### Д

Дочкин С.А. 21

### Е

Еремина В.Ю. 82, 86

### Ж

Жабреев В.С. 80  
Жукова Е.Ю. 140

### З

Закутская М.В. 300

### И

Иванова Т.Н. 245  
Ильичева В.А. 284  
Илясова А.Ю. 45  
Исаева Н.В. 302

### К

Кибирева О.Н. 306  
Кисельгоф М.Э. 310  
Козлова Т.А. 133  
Кокина А.В. 201  
Королькова О.О. 231  
Кравченко И.П. 128  
Краснопёрова А.Г. 113  
Куликова Ю.П. 13

### Л

Лапшина И.А. 171  
Лежнева Л.П. 279

### М

Мазанова С.Е. 128  
Мазкова И.Г. 5  
Мальцева Л.В. 197  
Мантуленко В.В. 99  
Марфутенко Т.А. 121  
Мигунова Т.Л. 65  
Михайлюк Е.А. 110  
Мусанова Р.Р. 281

### Н

Назарова Л.М. 255  
Нащубская И.Г. 313  
Никитина Н.В. 279

**О**

Обуховская А.С. 45  
Орлова Н.А. 263

**П**

Париева Т.М. 137  
Полынская Е.Ю. 306  
Полякова Т.А. 65  
Попова Н.И. 317

**Р**

Рязанова Е.А. 321

**С**

Сивкова Г.М. 158  
Солопанова О.Ю. 217  
Стародубцева Л.С. 238  
Столярова Н.С. 323  
Сулягина Н.К. 192

**Т**

Таран Т.В. 95  
Тихонова Э.В. 65  
Тлеужанова Ч.Е. 205  
Трущенко И.Н. 137

**У**

Упругина И.Г. 187  
Ушкарева В.Я. 327

**Ф**

Федоренко Л.Г. 175  
Фурцева Т.А. 271

**Х**

Хаджиева З.Д. 279

**Ц**

Целковников Б.М. 211

**Ч**

Чемоданова Г.И. 17

**Ш**

Шадрина В.А. 158  
Шамигулов Ф.Б. 33  
Шевченко А.Е.  
Шлома С.Д. 90

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АВВО Б.В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. Герцена, Россия, г. Санкт-Петербург.

**АХМЕРОВА С.Г.**, докт. мед. наук, профессор, профессор кафедры общественного здоровья и организации здравоохранения ИПО Башкирского государственного медицинского университета, Респ. Башкортостан, Россия, г. Уфа.

**БЕЛОБАЕВА М.Н.**, учитель английского языка Муниципального бюджетного образовательного учреждения начальная общеобразовательная школа № 1, Россия, г. Чебоксары Чувашской респ.

**БЕЛОВА Н.Г.**, канд. пед. наук, зам. директора педагогического колледжа № 18 «Митино», Россия, г. Красногорск Московской обл.

**БЕЛЯЕВА Н.В.**, канд. с.-х. наук, доцент, доцент кафедры лесоводства Санкт-Петербургского государственного лесотехнического университета им. С.М. Кирова, Россия, г. Санкт-Петербург.

**БИЧЕВ Е.С.**, студент филиала Сибирского федерального университета Лесосибирского педагогического института, Россия, г. Лесосибирск.

**БОЛОНОВ М.В.**, преподаватель-организатор ОБЖ Миасского бюджетного образовательного учреждения Миасская средняя общеобразовательная школа № 16, Россия, г. Миасс Челябинской обл.

**БОЛЬНЫХ Т.И.**, учитель информатики и математики Муниципального казенного образовательного учреждения Брединская средняя общеобразовательная школа № 2, Россия, п. Бреды Челябинской обл.

**БОСОВА С.М.**, Отличник народного просвещения, старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида № 43, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**БОСОВА Я.М.**, учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида № 43, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**ВАСИЛЕНКО Г.И.**, Почетный работник среднего профессионального образования, магистр педагогики, зам. директора по научно-методической работе Дубровского педагогического колледжа, Россия, г. Дубровка Волгоградской обл.

**ВАСИЛОВСКИЙ В.И.**, канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

**ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е.П.**, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**ВОЛКОВА В.А.**, преподаватель русского языка и литературы Губернского колледжа, Россия, с. Похвистнево Самарской обл.

**ГАЗИЗОВА Т.В.**, старший преподаватель филиала Сибирского федерального университета Лесосибирского педагогического института, Россия, г. Лесосибирск.

**ГАЛИАХМЕТОВА А.Т.**, канд. пед. наук, старший преподаватель Казанского государственного энергетического университета, Россия, г. Казань Респ. Татарстан.

**ГОНЧАРЕНКО Н.Г.**, доцент Мурманского областного института повышения квалификации работников образования и культуры, Россия, г. Мурманск.

**ГОРБУНОВА Н.А.**, воспитатель высшей категории Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида № 43, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**ГОРДЕЙЧУК Л.Г.**, преподаватель Пермского нефтяного колледжа, Россия, г. Пермь.

**ГРИГОРЬЕВА О.И.**, канд. с.-х. наук, доцент, доцент кафедры лесоводства Санкт-Петербургского государственного лесотехнического университета им. С.М. Кирова, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ГРИШИНА М.С.**, старший научный сотрудник лаборатории оценки качества образовательных услуг Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

**ДОЧКИН С.А.**, докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, начальник экспертно-аналитического отдела Кузбасского государственного технического университета, Россия, г. Кемерово.

**ЕРЕМИНА В.Ю.**, канд. пед. наук, проректор по организационно-методической работе Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

**ЖАБРЕЕВ В.С.**, докт. тех. наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, заведующий кафедрой «Вычислительная техника» филиала Уральского государственного университета путей сообщения Челябинского института путей сообщения, Россия, г. Челябинск.



**ЖУКОВА Е.Ю.**, руководитель центра инновационных проектов Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЗАКУТСКАЯ М.В.**, учитель математики государственного бюджетного образовательного учреждения лицей № 179, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ИВАНОВА Т.Н.**, учитель химии Муниципального бюджетного образовательного учреждения лицей № 23, Россия, г. Озерск Челябинской обл.

**ИЛЬЧЕВА В.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Череповецкого государственного университета, Россия, г. Череповец Вологодской обл.

**ИЛАСОВА А.Ю.**, преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин и информационных технологий Волгоградской государственной академии физической культуры, Россия, г. Волгоград.

**ИСАЕВА Н.В.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель МХК Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 4, Россия, г. Астрахань.

**КИБИРЕВА О.Н.**, преподаватель психологии Братского педагогического колледжа, Россия, г. Братск Иркутской обл.

**КИСЕЛЬГОФ М.Э.**, преподаватель Пермского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Пермь.

**КОЗЛОВА Т.А.**, преподаватель Белорецкого педагогического колледжа, Респ. Башкортостан, Россия, г. Белорецк.

**КОКИНА А.В.**, учитель химии государственного учреждения средняя школа № 17, Респ. Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.

**КОРОЛЬКОВА О.О.**, канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, Россия, г. Новосибирск.

**КРАВЧЕНКО И.П.**, канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Балтийского федерального университета им. Канта, Россия, г. Калининград.

**КРАСНОПЁРОВА А.Г.**, Советник Российской академии естествознания, преподаватель, социальный педагог Краснодарского технического колледжа, Россия, г. Краснодар.

**КУЛИКОВА Ю.П.**, магистрант МВА Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Россия, г. Москва.

**ЛАШИНА И.А.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения основная общеобразовательная школа № 15, Россия, г. Гурьевск Кемеровской обл.

**ЛЕЖНЕВА Л.П.**, канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского филиала Волгоградского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.

**МАЗАНОВА С.Е.**, канд. пед. наук, доцент кафедры английского языка факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Балтийского федерального университета им. Канта, Россия, г. Калининград.

**МАЗКОВА И.Г.**, докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики начального образования психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, Россия, г. Чебоксары.

**МАЛЬЦЕВА Л.В.**, докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

**МАНТУЛЕНКО В.В.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов, доцент кафедры педагогики Самарского государственного университета, Россия, г. Самара.

**МАРФУТЕНКО Т.А.**, старший преподаватель кафедры начального и дошкольного образования филиала Ставропольского государственного педагогического института, Россия, г. Железноводск Ставропольского кр.

**МИГУНОВА Т.Л.**, докт. юр. наук, профессор, проректор по учебной работе Арзамасского государственного педагогического института им. А.Г. Гайдара, Россия, г. Арзамас Нижегородской обл.

**МИХАЙЛЮК Е.А.**, старший преподаватель кафедры АИСУ Старооскольского технологического института Национального исследовательского технологического университета МИСиС, Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**МУСАНОВА Р.Р.**, Отличник образования Респ. Башкортостан, преподаватель изобразительного искусства и МХК Уфимского педагогического колледжа № 1, Россия, г. Уфа.

**НАЗАРОВА Л.М.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Степнинская средняя общеобразовательная школа, Россия, с. Степное Челябинской обл.

**НАЩУБСКАЯ И.Г.**, преподаватель математики Сибирского профессионального колледжа, Россия, г. Омск.

**НИКИТИНА Н.В.**, канд. фармацевт. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского филиала Волгоградского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск.

**ОБУХОВСКАЯ А.С.**, канд. биол. наук, зам. директора по научно-методической работе Государственного бюджетного образовательного учреждения Лицей № 179, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ОРЛОВА Н.А.**, преподаватель основного музыкального инструмента Иркутского колледжа педагогического образования, Россия, г. Иркутск.

**ПАРИЕВА Т.М.**, доцент, доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**ПОЛЫНСКАЯ Е.Ю.**, Отличник народного просвещения, преподаватель психологии Братского педагогического колледжа, Россия, г. Братск Иркутской обл.

**ПОЛЯКОВА Т.А.**, канд. пед. наук, доцент, методист-организатор учебно-методического отдела Арзамасского государственного педагогического института им. А.Г. Гайдара, Россия, г. Арзамас Нижегородской обл.

**ПОПОВА Н.И.**, учитель физической культуры Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 54, Россия, г. Астрахань.

**РЯЗАНОВА Е.А.**, ассистент кафедры прикладной математики, информатики, физики и методики их преподавания Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

**СИВКОВА Г.М.**, канд. пед. наук, Заслуженный учитель РФ, директор Муниципального бюджетного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Прогимназия», Россия, г. Сургут.

**СОЛОПАНОВА О.Ю.**, докт. пед. наук, Заслуженный работник культуры Кубани, доцент факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Кубанского государственного университета культуры и искусства, Россия, г. Краснодар.

**СТАРОДУБЦЕВА Л.С.**, канд. психол. наук, Почетный работник среднего профессионального образования, преподаватель психологии Педагогического колледжа, Россия, г. Орск Оренбургской обл.

**СТОЛЯРОВА Н.С.**, ассистент кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, Россия, г. Астрахань.

**СУЛЯГИНА Н.К.**, преподаватель Губернского колледжа, Россия, г. Похвистнево Самарской обл.

**ТАРАН Т.В.**, проректор Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ТИХОНОВА Э.В.**, канд. психол. наук, доцент, начальник учебно-методического отдела Арзамасского государственного педагогического института им. А.Г. Гайдара, Россия, г. Арзамас Нижегородской обл.

**ТЛЕУЖАНОВА Ч.Е.**, учитель русского языка и литературы государственного учреждения средняя школа № 17, Респ. Казахстан, г. Кокшетау Акмолинской обл.

**ТРУЩЕНКО И.Н.**, доцент, доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**УПРУГИНА И.Г.**, Почетный работник общего образования РФ, старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 10, Россия, г. Миасс Челябинской обл.

**УШКАРЕВА В.Я.**, учитель химии и биологии Муниципального казенного образовательного учреждения Брединская средняя общеобразовательная школа № 2, Россия, п. Бреды Челябинской обл.

**ФЕДОРЕНКО Л.Г.**, педагог-психолог Муниципального бюджетного образовательного учреждения средняя образовательная школа № 108, Россия, г. Трехгорный Челябинской обл.

**ФУРЦЕВА Т.А.**, учитель русского языка, литературы и мировой художественной культуры Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 2, Россия, г. Верхнеуральск Челябинской обл.

**ХАДЖИЕВА З.Д.**, докт. фармац. наук, профессор кафедры технологии лекарств Пятигорского филиала Волгоградского государственного медицинского университета Минздрава России, Россия, г. Пятигорск Ставропольского кр.

**ЦЕЛКОВНИКОВ Б.М.**, докт. пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии Краснодарского государственного университета культуры и искусства, Россия, г. Краснодар.

**ЧЕМОДАНОВА Г.И.**, канд. пед. наук, педагог-новатор, доцент кафедры «Педагогика», зам. декана музыкально-педагогического факультета по научной работе и менеджменту качества Северо-Казахстанского государственного университета им. Манаша Козыбаева, Казахстан, г. Петропавловск.

**ШАДРИНА В.А.**, канд. пед. наук, Почетный работник общего образования РФ, зам. директора Муниципального бюджетного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста «Прогимназия», Россия, г. Сургут.

**ШАМИГУЛОВ Ф.Б.**, докт. мед. наук, профессор, зав. кафедрой общественного здоровья и организации здравоохранения ИПО Башкирского государственного медицинского университета, Респ. Башкортостан, Россия, г. Уфа.

**ШЕВЧЕНКО А.Е.**, Заслуженный учитель РФ, доцент, методист педагогического колледжа № 18 «Митино», Россия, г. Красногорск Московской обл.

**ШЛОМА С.Д.**, канд. пед. наук, руководитель по научно-методической работе и контролю качества Челябинского колледжа промышленной автоматики, Россия, г. Челябинск.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования</b>	
<b>Мазкова И.Г.</b>	
Социокультурный и этнопедагогический подходы в профессиональной подготовке учителя сельской школы многонациональных республик.....	5
<b>Куликова Ю.П.</b>	
Эффективность выполнения научно-исследовательскими вузами России федеральной целевой программы развития национально-го образования.....	13
<b>РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»</b>	
<b>Чемоданова Г.И.</b>	
Методическая система профессионального саморазвития педагога	17
<b>Дочкин С.А.</b>	
Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывной подготовки инженерных кадров.....	21
<b>Белобаева М.Н.</b>	
Подготовка будущих учителей иностранного языка к работе в начальных классах в процессе непрерывного образования в современном образовательном контексте.....	28
<b>Ахмерова С.Г., Шамигулов Ф.Б.</b>	
Подготовка менеджеров здравоохранения в системе непрерывного образования специалиста.....	33
<b>Галиахметова А.Т.</b>	
Профессионализм и творчество преподавателей как основа развития инноваций в образовательном учреждении.....	37
<b>Василенко Г.И.</b>	
Реализация программы финансово-экономического просвещения будущих специалистов во внеурочной деятельности в колледже.....	41
<b>Илясова А.Ю.</b>	
Информационная компетентность как одна из профессиональных составляющих современного специалиста по физической культуре и спорту.....	45

**РАЗДЕЛ 3. Инновационный характер развития  
системы образования. Многообразие форм обобщения  
и распространения инновационного опыта**

<b>Обуховская А.С., Авво Б.В.</b>	
Проектная деятельность в мире: инновации, достижения.....	49
<b>Белова Н.Г., Шевченко А.Е.</b>	
Опыт методического сопровождения инновационной деятельности педагогического коллектива.....	53
<b>Гордейчук Л.Г.</b>	
Осмысление инновационных процессов в образовании России...	57
<b>Босова С.М.</b>	
Приоритеты МБДОУ ДС № 43 в инновационной деятельности...	61

**РАЗДЕЛ 4. Механизмы оценки качества  
образовательных услуг. Процедуры независимой оценки  
деятельности образовательных учреждений и процессов**

<b>Мигунова Т.Л., Тихонова Э.В., Полякова Т.А.</b>	
Трудоустройство выпускников как механизм оценки востребованности образовательных услуг.....	65
<b>Гончаренко Н.Г.</b>	
Деятельность совета образовательного учреждения по оценке качества образования.....	72
<b>Жабреев В.С.</b>	
Сравнение регулируемого эволюционирования и инструментов менеджмента качества.....	80
<b>Еремина В.Ю., Гришина М.С.</b>	
Трёхмерная модель оценки качества образования в школе.....	82
<b>Еремина В.Ю., Гришина М.С.</b>	
Удовлетворенность родителей качеством образования и их социальное положение.....	86
<b>Шлома С.Д.</b>	
Организация системы оценивания общих компетенций .....	90

**РАЗДЕЛ 5. Электронная образовательная среда.  
Новые информационные сервисы,  
системы и технологии обучения**

<b>Таран Т.В.</b>	
Электронные образовательные ресурсы: проблемы внедрения и использования в образовательном процессе.....	95

<b>Мантуленко В.В.</b>	
Некоторые аспекты применения социальных сетей в учебном процессе вуза.....	99
<b>Больных Т.И.</b>	
Использование интернет-технологий в образовательном процессе	107
<b>Михайлюк Е.А.</b>	
Автоматизация учебного процесса через разработку электронных образовательных ресурсов.....	110

**РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального образования**

<b>Краснопёрова А.Г.</b>	
Профессионально-трудовая социализация студентов.....	113
<b>Марфутенко Т.А.</b>	
Эвристические задания как средство формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов.....	121
<b>Мазанова С.Е., Кравченко И.П.</b>	
Использование модульной технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов как условие повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в неязыковом вузе.....	128
<b>Козлова Т.А.</b>	
Проблемное обучение на занятиях по русскому языку.....	133
<b>Трущенко И.Н., Париева Т.М.</b>	
Специфика деловой корреспонденции, составленной носителями разных культур на английском языке.....	137

**РАЗДЕЛ 7. Проектирование методической работы в образовательном учреждении**

<b>Жукова Е.Ю.</b>	
Роль системы дополнительного образования (кадетского компонента) в формировании у кадет ценностного отношения к воинскому долгу.....	140
<b>Болонов М.В.</b>	
Корректировка школьного курса ОБЖ, Вытекающая из анализа подготовленности юношей к военной службе (по статистическим данным Миасского отделения челябинского военкомата)...	149



<b>Сивкова Г.М., Шадрина В.А.</b>	
Прогимназия как школа полного дня: возможность реализации интеллектуальных и творческих запросов учащихся и воспитанников в условиях введения ФГОС НОО и ФГТ.....	158
<b>Лапшина И.А.</b>	
Организация ученического самоуправления в начальной школе...	171
<b>Федоренко Л.Г.</b>	
Организационно-содержательный аспект функционирования классов с педагогическим профилем.....	175
<b>Газизова Т.В., Бичев Е.С.</b>	
Работа педагога дошкольного образовательного учреждения по формированию здорового образа жизни детей дошкольного возраста.....	179
<b>Волкова В.А.</b>	
Деловая игра как разновидность игровых технологий.....	183
<b>Упругина И.Г.</b>	
Особенности методической работы в дошкольном учреждении в условиях реализации федеральных требований.....	187
<b>Сулягина Н.К.</b>	
Как стать хорошим учителем?.....	192
<b>Мальцева Л.В.</b>	
Сохранение традиций Кубани (обучение гончарному ремеслу)...	197

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения  
эффективности учебно-воспитательного процесса  
в образовательном учреждении**

<b>Кокина А.В.</b>	
Профориентационная работа на уроках химии.....	201
<b>Тлеужанова Ч.Е.</b>	
Активные формы и методы обучения и воспитания на уроках литературы.....	205
<b>Целковников Б.М.</b>	
Методология и философия музыкального образования: общее и особенное.....	211
<b>Солопанова О.Ю.</b>	
Спектральность и универсальность феномена интонирования для образовательного процесса.....	217
<b>Григорьева О.И., Беляева Н.В.</b>	
Роль музеев в подготовке лесных специалистов.....	224

<b>Королькова О.О.</b>	
Пути повышения эффективности занятий модуля «Основы светской этики».....	231
<b>Стародубцева Л.С.</b>	
Мотивационная включенность студента в учебную деятельность	238
<b>Иванова Т.Н.</b>	
Лекционная форма обучения в классах с углублённым изучением химии.....	245
<b>Босова Я.М.</b>	
Использование метода биологической обратной связи в коррекции тяжелых речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста.....	250
<b>Назарова Л.М.</b>	
Проблемное обучение в начальной школе.....	255
<b>Орлова Н.А.</b>	
Эффективность использования метода ассоциаций в классе основного музыкального инструмента (фортепиано).....	263
<b>Фурцева Т.А.</b>	
Воспитание и развитие личности ученика при помощи интеграции на уроках русского языка.....	271
<b>Лежнева Л.П., Никитина Н.В., Хаджиева З.Д.</b>	
Возможности использования некоторых методов и форм обучения в высшей школе.....	279
<b>Мусанова Р.Р.</b>	
Модернизация в обучении как основа совершенствования образовательного процесса.....	281
<b>Ильичева В.А.</b>	
Диалоговое взаимодействие как условие личностно-профессионального развития будущего учителя начальных классов.....	284
<b>Василовский В.И.</b>	
Познавательные мотивы учебной деятельности личности.....	288
<b>Вознесенская Е.П.</b>	
Активизация процесса слушания на уроках музыки.....	292
<b>Горбунова Н.А.</b>	
Создание коррекционно-развивающей среды дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с нарушениями зрения с учетом внедрения ФГТ.....	296
<b>Закуцкая М.В.</b>	
Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении.....	300

<b>Исаева Н.В.</b>	
Гуманизация физического воспитания школьников .....	302
<b>Кибирева О.Н. Полынская Е.Ю.</b>	
Комфортная образовательная среда как условие реализации ФГОС.....	306
<b>Кисельгоф М.Э.</b>	
Реализация компетентностного подхода через междисциплинарную интеграцию содержания учебных дисциплин.....	310
<b>Нащубская И.Г.</b>	
Повышение мотивации к обучению студентов путем введения рейтинговой системы оценивания знаний.....	313
<b>Попова Н.И.</b>	
Актуальность вопроса физического воспитания в современной школе.....	317
<b>Рязанова Е.А.</b>	
Проектная деятельность как один из эффективных приемов изучения элементов теории вероятностей и статистики в основной школе.....	321
<b>Столярова Н.С.</b>	
К вопросу о физкультурно-рекреативных занятиях.....	323
<b>Ушкарева В.Я</b>	
Использование современных образовательных технологий на уроках химии и биологии.....	327
Алфавитный указатель.....	332
Сведения об авторах.....	334

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

Материалы XI Международной  
научно-практической конференции  
Часть 1

**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 06.10.12. Подписано в печать 18.10.12.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 21,68. Тираж 250 экз. Заказ № 931.

---

ООО «Фотохудожник»  
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 155/1, 57  
тел.: 8 (351) 237-17-43