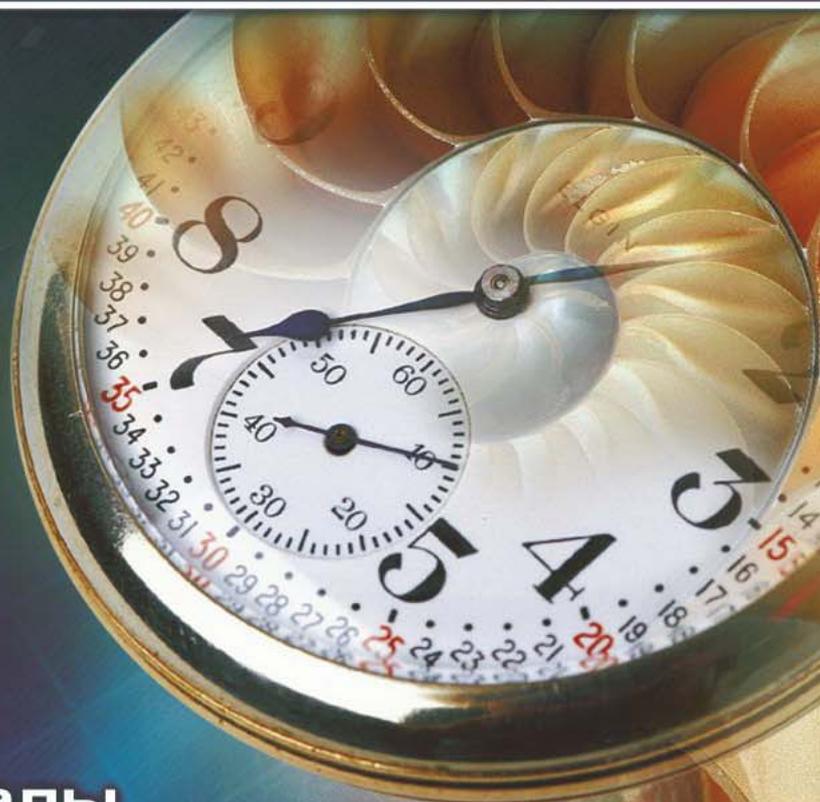


МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы
XIV Международной заочной
научно-практической
конференции

ЧАСТЬ I

12 ноября 2015 г.

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

Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования

Материалы XIV Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Москва – Челябинск, 12 ноября 2015 г.

Челябинск
ЧИППКРО
2016

УДК 371
ББК 74.5
М86

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кестиков, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
А. А. Тараданов, И. В. Резанович, А. В. Коптелов,
А. В. Кисляков, В. М. Кузнецов, Т. В. Соловьева,
Г. В. Яковлева, Н. Е. Скрипова, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов,
Л. А. Нижегородова, Е. А. Селиванова*

М86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XIV Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования ; Челябинск. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – 256 с.
ISBN 978-5-503-00236-2 (ч. 1)
ISBN 978-5-503-00238-6

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.

УДК 371
ББК 74.5

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

ISBN 978-5-503-00236-2 (ч. 1)
ISBN 978-5-503-00238-6

© МАНПО, 2016
© ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2016

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 basedn the controlled evolution

Materials of XIV International
Scientific and Practical Conference

Part 1

Moscow – Chelyabinsk, 12 November 2015

Chelyabinsk
CIRIPS
2016

UDC 371
BBC 74.5
M86

Managing editor

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

Editorial board:

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

M86 **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution : materials of XIV international extramural scientific and practical conference. 2 p. Part 1 / International academy of pedagogical education sciences ; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2016. – 256 p.

ISBN 978-5-503-00236-2 (ч. 1)

ISBN 978-5-503-00238-6

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.

UDC 371
BBC 74.5

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

ISBN 978-5-503-00236-2 (p. 1)
ISBN 978-5-503-00238-6

© IAPES, 2016
© CIRIPS, 2016

В. Ю. Еремина, М. С. Гришина
Россия, г. Нижний Новгород

Качество образования в оценках потребителей и производителей образовательных услуг

На протяжении ряда лет сотрудники лаборатории социально-педагогических измерений в образовании ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» подробно исследовали удовлетворенность родителей и обучающихся качеством образовательных услуг школы, оставляя за рамками исследования вопрос об отношении учителя к своей профессиональной деятельности.

В 2015 году в рамках опытно-экспериментальной работы в трех школах Нижегородской области была поставлена цель – сравнить оценки потребителей (обучающихся и родителей) и производителей (педагогов) образовательных услуг. Мы провели групповые анкетные опросы в трех образовательных организациях, респондентами стали 127 учителей, 694 обучающихся и 1072 родителя.

Самооценка педагогом качества своего труда – важнейший показатель эффективности деятельности образовательной организации. Вряд ли можно говорить о высоком уровне образования в школе, где учителя не удовлетворены процессом и результатом работы.

В качестве гипотезы исследования выступило утверждение о том, что оценка качества образования производителей услуг (педагогов) будет превышать оценки потребителей и зависеть от уровня удовлетворенности учителя своей профессиональной деятельностью.

Педагогам предложили оценить качество образовательных услуг по таким же переменным, как в анкетах для родителей и обучающихся, чтобы сравнить оценки. Во всех трех образовательных организациях оценки качества образования педагогов оказались завышенными по сравнению с оценками родителей и старшеклассников.

Мониторинг мнения потребителей экспериментальных школ в последнее время показывает рост уровня удовлетворенности обучающихся и их родителей. То есть целенаправленная работа руководителей, педагогов по укреплению имиджа школы, по повышению осведомленности родителей и обучающихся о деятельности образовательного учреждения дала свои результаты, и в 2015 году оценки потребителей качества образовательных услуг достигли наивысших показателей за годы исследований. Но оценки производителей образовательных услуг качества образования превзошли самые высокие значения, полученные в ходе опроса потребителей.

Анализируя данные первой части анкеты, мы определили: все педагоги (100%) трех школ убеждены, что руководители и учителя обладают достаточной квалификацией, 96% опрошенных учителей отмечают высокое качество образования, 97% считают комфортной школьную среду, 95% согласились с утверждением «в школе интересные программы обучения» (табл. 1).

Таблица 1

**Сравнительная оценка педагогов
и потребителей качества образовательных услуг**

№ п/п	Показатель	% положительных оценок		
		педагоги	родители	обучающиеся
1	Качество образования	96	88	94
2	Образовательные программы	95	80	84
3	Работа с одаренными детьми	62	66	84
4	Воспитательная работа	84	74	87
5	Режим обучения	91	77	82
6	Горячее питание	72	70	75
7	Комфортность школьной среды	97	84	90
8	Администрация ОО	100	84	89
9	Педагогические кадры	100	87	90
10	Материально-техническое оснащение	78	80	85
11	Органы общественного самоуправления	93	77	79
12	Система информации о деятельности учреждения	100	88	86

По каждой переменной количество положительных ответов педагогов превышает 50%, что говорит о высоком уровне удовлетворенности производителей образовательных услуг качеством образования в школе.

На оценку педагогического коллектива значительно повлиял такой социальный фактор, как степень удовлетворенности учителей своей профессиональной деятельностью. Данный фактор является ключевым в формировании отношения педагога к своей школе.

Вторая часть анкеты показала, что подавляющее большинство опрошенных учителей удовлетворяют такие основополагающие аспекты своей профессиональной деятельности как содержание выполняемой работы (69%), морально-психологический климат (87%), перспективы служебной карьеры (91%), распределение прав и обязанностей (83%), уровень социальной защищенности (84%).

Почти все педагоги (98%) считают, что руководство в полной мере использует их профессиональные возможности; 94% отметили, что обстановка и взаимоотношения в коллективе располагает к плодотворному сотрудничеству.

В ходе исследования мы выявили низкую готовность педагогов сменить место работы при наличии такой возможности, 91% опрошенных учителей не собираются менять место труда.

В меньшей степени педагоги удовлетворены уровнем заработка, 55% респондентов выбрали вариант ответа «работа мне нравится, но слишком мал уровень заработка».

Данные нашего исследования показывают высокий уровень самооценки социального самочувствия педагогов, 80% опрошенных учителей относит себя к среднему слою. Этот показатель выше, чем данные о самооценке родителей и обучающихся (табл. 2).

Таблица 2

Социальное самочувствие респондентов

Ваша семья экономически находится в ...	Педагоги	Родители	Обучающиеся
... высшем слое	0	2	2
... верхней части среднего слоя	3	9	14
... средней части среднего слоя	80	78	68
... нижней части среднего слоя	17	10	14
... нижнем слое	0	1	2
Всего	100	100	100

Высокий уровень социального самочувствия педагогов школ Нижегородской области соответствует тенденции, выявленной в ходе исследования специфики учительства как социально-профессиональной общности, которое осуществили В. П. Засыпкин, Г. Е. Зборовский., Е. А. Щуклина. Авторы пишут: «Данные показывают высокий уровень самооценки социального самочувствия учительством. Исключение составляет оценка уровня материального благополучия семьи, где практически в равных долях присутствуют позитивно и негативно настроенные учителя» [1].

Таким образом, анализ опроса педагогов показывает, с одной стороны, более высокие оценки показателей качества образования, с другой стороны, удовлетворенность учительства своей профессиональной деятельностью.

Как отмечалось ранее, оценки педагогов значительно превышают оценки родителей и обучающихся. Значит ли это, что потребители образовательных услуг недооценивают педагогический труд или педагоги переоценивают свои усилия. Истина, на наш взгляд, кроется в различной мотивации респондентов: производителями услуг собственная деятельность несколько идеализируется, а потребители услуг очень требовательны к результатам образования, поскольку придают ему большое значение в жизненных планах семьи.

Анкетный опрос стал в нашем регионе важной составляющей независимой оценки качества образования, так как изучение мнения участников образовательных отношений дает объективные основания для управления качеством образования.

Библиографический список

1. Засыпкин, В. П. , Зборовский, Г. Е., Щуклина, Е. А. Учительство как социально-профессиональная общность // Социологические исследования. – 2015. – № 2. Режим доступа: http://www.isras.ru/files/File/Socis/2015_2/Zasipkina.pdf (дата обращения: 13.08.2015).

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

Е. С. Тушева
Россия, г. Москва

Корректировка программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов под новые социально-образовательные ориентиры

На сегодняшний день многие вопросы, определяющие вектор развития системы дополнительного профессионального образования педагогических работников, касаются повышенного спроса на корректировку программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Необходимость в этом исходит из возрастающей значимости профессионального потенциала педагога в решении социально-образовательных задач. В заданном контексте, рассмотрим те социально-образовательные ориентиры, которые в ближайшей и среднесрочной перспективе развития системы дополнительного профессионального образования, будут определять возможности расширения сферы профессионализации работников образования, формировать условия реализации дополнительных профессиональных программ и проектировать их программное содержание.

К одному из таких ориентиров можно отнести современные требования к педагогу как субъекту своей профессии. В отличие от специалиста-исполнителя, «чья компетентность ограничивается предметной деятельностью и формируется в рамках заданной вне образовательной траектории», оказывается востребованным педагог, который «владеет деятельностью в целом, способен к ее построению, изменению и развитию, а также к управлению собственным развитием» [1, с. 266]. Перечисленные качества, на наш взгляд, четко наставляют педагога на более высокий уровень профессионализма и определяют траекторию его профессионализа-

ции в новой образовательной парадигме, фиксируя при этом общую направленность совершенствования программ повышения квалификации и профессиональной (педагогической) переподготовки.

Изменение образовательной парадигмы является мощным и значимым ориентиром для корректировки содержания программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов. Важно понять и принять социокультурный контекст развития современного общего образования, его открытость и доступность для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Нельзя не согласиться с И. М. Бгажноковой, по мнению которой мы «являемся активными участниками формирования нового типа отношения государства и общества к той части детского населения России, которая получила общее определение – дети с ОВЗ» [2, с. 14].

Позитивные тенденции, сформулированные автором как «включение в образовательную среду всех детей с особыми образовательными потребностями, функционирование образовательных учреждений с интегрированными и инклюзивными формами обучения детей с ОВЗ, отход от жесткой дидактико-центрической системы в пользу социокультурного и личностного развития ребенка, усиления его достижений в области жизненно важных компетенций, разработка концепции специализированного образовательного стандарта, учитывающего возможный уровень успешности обучения, адекватного зоне актуального и перспективного развития обучающихся» [там же], в полной мере характеризуют ситуацию, сложившуюся на сегодняшний день в системе отечественного образования. Следует признать, что эти новации, не просто доминируют в образовании, они подкреплены соответствующими нормативно-законодательными актами. Поэтому механизм их внедрения и реализации коррелирует с перепрофилированием профессиональной деятельности педагогических работников и выводит на корректировку содержания программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов.

В условиях образовательной интеграции, внесение изменений в содержание программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов, базируется на принципах взаиморесурсности профессий и генерации знаний базового и дополнительного профессионального (в нашем случае дефектологического) образования.

Акцентируем внимание на тех моментах, которые мы наблюдаем сегодня в практике повышения квалификации педагогических работников. Одним из основных целевых ориентиров для формирования содержательного компонента данных программ является потребность в совершенствовании профессиональных компетенций, необходимых педагогу для реализации образовательного и коррекционно-педагогического процесса. В контексте реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального и основного общего образования прослеживается закономерность структурирования основных образовательных программ, включающих инвариантную, общую для всех обучающихся, и вариативную, коррекционно-развивающую, составляющие [3; 4; 5].

Не менее значимым ориентиром следует признать стандартизацию профессиональной деятельности педагога. В данном контексте трудовые функции, формы и виды педагогической деятельности также наполняются новыми профессиональными компетенциями, из которых складывается квалификация современного педагога [6].

Неоднородность состава группы воспитанников или обучающихся в классе обуславливает необходимость педагога осуществлять свою педагогическую деятельность с учетом образовательных способностей и возможностей каждого ребенка. Для того чтобы включить в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе и детей с ОВЗ, ему необходимо овладеть специальными подходами к планированию и организации образовательного процесса, разобраться в специфике воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями, иначе качество и результативность его работы будет малоэффективной.

Встает вопрос, какие программы повышения квалификации нужны для усиления коэффициента успешности профессиональной деятельности сегодняшнего педагога? Судить об этом можно исходя из запросов образовательных организаций на программы повышения квалификации и предложений образовательных структур, осуществляющих этот процесс. В качестве примера, приведем несколько программ, разработанных и реализуемых нами на базе Института детства МПГУ за последние три года. Исходя из заявок, поступивших от образовательных организаций, повышение квалификации практикующих педагогов проходит по программам: «Совершенствование образовательного и коррекционно-педаго-

гического процесса в контексте ФГОС дошкольного образования», «Технологии реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования глухих обучающихся в процессе урочной и внеурочной деятельности», «Совершенствование профессиональных компетенций педагогических работников в области образования детей с нарушениями слуха», «Специфические средства коммуникации незлышащих», «Подготовка волонтеров, сопровождающих слепоглухих людей», «Формирование профессионально-прикладных компетенций педагогов в процессе проектирования и реализации адаптированных образовательных программ», «Дифференциальная диагностика нарушения речи у детей», «Подготовка к обучению грамоте детей с ОВЗ», «Специальные технологии обучения детей с задержкой психического развития», «Технологии воспитательной работы с лицами с умственной отсталостью». Количество программ постоянно увеличивается, а из их названий видно, что все представленные программы носят практико-ориентированный характер, охватывают разновозрастной состав детей с ОВЗ и широкий спектр актуальных коррекционно-образовательных проблем, они ориентированы на педагогических работников образовательных организаций с интегрированными и инклюзивными формами обучения детей.

Сказанное в полной мере можно отнести и к дефектологической переподготовке, в ходе которой у педагога формируются общекультурные, общепрофессиональные и профессионально-прикладные компетенции, способствующие повышению эффективности и достижения более высокой результативности педагогического труда.

Отметим, что на протяжении полувекового периода развития данного образовательного звена, получение новой (дополнительной) квалификации считалось основательным, аргументом профессионализации при смене или совмещении профессий. Ориентируясь в смежных областях своей профессиональной деятельности, педагог обладает неоспоримым преимуществом. Сегодня, как и тридцать лет назад, речь идет о производственной необходимости в дефектологической переподготовке большинства педагогов-практиков. Изменились только целевые ориентиры, исходящие из потребностей эволюционного социокультурного развития общества и обновления образовательного пространства. О чем было сказано выше.

Наше исследование показало, что в принятии решения относительно профессиональной (дефектологической) переподготовки слушатели остаются избирательными и заинтересованными субъектами образовательного процесса. Их отличает осознанная установка на получение новой квалификации посредством дополнительного образования, установка, которая мотивирована личными предпочтениями и продиктована необходимостью решения жизненно важных проблем. Доминирующей при этом является заинтересованность в изменении профессиональной деятельности [7, с 10].

В наше время позицию педагога, выбравшего дефектологическую переподготовку в контексте совершенствования профессиональной компетентности и формирования новых профессиональных компетенций, следует рассматривать как активную позицию, идущую от развивающейся практики. Потому что, столкнувшись с проблемой обучения детей с ОВЗ, педагог не просто мотивирован на ее решение, он самоорганизован, четко нацелен и осознанно овладевает общепрофессиональными и профессионально-прикладными компетенциями в области специальной педагогики и специальной психологии, действуя при этом в ответ на потребности и запросы открытой образовательной среды. Что на сегодняшний день предлагает данная образовательная сфера, насколько мобильно она отвечает на запросы образовательных организаций? Практика показывает, что вариативность и действенность программ дефектологической переподготовки достигается за счет:

– рамочного блочно-модульного структурирования учебных планов, позволяющего варьировать содержание модулей под заданные цели переподготовки. Разработанный нами вариант учебных планов полностью доказал свою действенность и универсальность, успешно распространившись во многих регионах РФ и за ее пределами;

– модификации тематического содержания программ от профильных вариантов дефектологической переподготовки (логопедия, сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, специальная психология), до расширенной предметно-специализированной укрупненной модели переподготовки педагога-дефектолога;

– вариативности сроков обучения. Предусмотрены предметно-специализированные образовательные программы, трудоемкостью от 250 академических часов;

– согласованного взаимодействия с работодателями, принимающими активное участие в разработке и реализации программ профессиональной переподготовки (сетевое взаимодействие) и др.

Реальной становится возможность индивидуализации образовательной практики повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагога. Это варианты повышения квалификации в форме стажировок, создания профильных технологических карт выбора модулей и входящих в них дисциплин переподготовки, что потребует разработки механизмов принятия организационно-управленческих решений и организационно-педагогического сопровождения и создания условий индивидуализации в образовательной среде.

Подводя итоги сказанному, отметим, что с учетом значимости решения поставленного вопроса, необходимо выявить не только потенциал развития сферы дополнительного профессионального образования, но и ускорить процессы расширения организационных форм и обновления программного содержания программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов под новые социально-образовательные ориентиры.

Библиографический список

1. Белова, С. В., Цорохова Т. С. Освоение преподавателями вуза технологии тьюторства в контексте гуманитарной модели образования // Тьюторство в открытом образовательном пространстве и коучинг: взаиморесурсность профессий : материалы VIII Международной научно-практической конференции и I научно-практической коучинговой конференции. 27–28 октября 2015 г. – М. : Буки-Веди, 2015. – 344 с.

2. Бгажнокова, И. М. Современные тенденции коррекционной педагогики по организации образовательной среды для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта // Психолого-педагогическая коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании : материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции по психолого-педагогической коррекции нарушений развития у детей – М. : МГППУ, 2013. – 154 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.

4. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования: содержание и механизмы реализации : программа дополнительного профессиональ-

ного педагогического образования (повышения квалификации) / Минобрнауки России. – М., 2011. – 42с.

5. Концепция Специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. Н. Малофеев, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская, Е. Л. Гончарова. – М. : Просвещение, 2013. – 42 с.

6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» : Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва. Зарегистрирован в Минюсте РФ 06 декабря 2013 г. Регистрационный № 30550.

7. Тушева, Е. С., Горскин Б. Б. Блочно-модульное проектирование адаптивных образовательных программ дефектологической переподготовки : монография. – М. : МПГУ, 2012. – 208 с.

Н. М. Глухенькая
Россия, г. Екатеринбург

Непрерывное профессиональное обучение и развитие персонала организации: диверсификационный подход

«Обучение персонала – основной путь получения профессионального образования. Это целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения знаниями, умениями, навыками и способами общения под руководством опытных преподавателей, наставников, специалистов, руководителей и т. п.» [1, с. 4, 11].

По мнению А. Я. Кибанова и других специалистов по управлению персоналом, организации необходимо рассматривать три основных вида профессионального обучения и развития работников предприятия:

- подготовка кадров в различных учебных заведениях;
- повышение профессиональной квалификации кадров предприятия;
- переподготовка кадров организации.

А. П. Егоршин добавляет в эту классификацию еще один вид образования кадрового состава предприятия – послевузовское до-

полнительное образование, связанное с расширением системы обучения и развития работников предприятия.

В результате анализа научных трудов ведущих ученых по управлению персоналом организации, А. Я. Кибанова, Т. Ю. Базарова, А. П. Егоршина, И. И. Магуры, Е. Б. Моргунова автором выделено три концепции обучения и развития персонала:

- многопрофильное обучение;
- специализированное обучение и развитие;
- обучение, направленное на развитие личности.

Е. Б. Моргунов обращает внимание на следующие направления и концептуальные теории, на которые следует опираться при обучении и развитии кадрового состава предприятия:

- традиционную (Я. А. Коменский);
- деятельностьную (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина, И. И. Ильясов);
- тренинговую (Р. Эллис);
- проблемную (А. Амонашвили);
- программного обучения (Б. Скиннер) [2].

Диверсификационный подход к обучению и развитию персонала, а в конечном итоге, и совершенствованию образования персонала предприятия предполагает расширение изучения, анализа и применения теоретических положений, научных направлений, концептуальных теорий, методологических составляющих, а также, передачи современного практического опыта, как педагогов-наставников, так и самих обучающихся сотрудников организации.

«Концепция получения непрерывного профессионального образования подразумевает непрерывное формирование новых профессиональных знаний, умений и навыков по ступенчатому принципу организации профессионального образования в целом. Особую роль в этом играет профессиональная культура будущего специалиста в изучении различных дисциплин для достижения мастерства» [4].

«Регулируемое эволюционирование» профессионального образования персонала организаций, по мнению автора, состоит в создании современных теоретических положений, опирающихся на фундаментальные методологические основы педагогики: цели и задачи обучения и развития, научные подходы и педагогические принципы, виды, формы и методы обучения, концептуальные теории развития образования. Необходимо постоянно совершенство-

вать систему обучения и развития персонала предприятия, которая одновременно является подсистемой всей системы управления персоналом (СУП) предприятия.

Принципы обучения и развития «кадров» организации должны соответствовать общим правилам получения образования, а также опираться на специфические, профессиональные принципы, такие как:

- «учет содержания профессиональной деятельности;
- четкая постановка цели обучения;
- обеспечение слушателей полной и современной обратной связью;
- поддержание высокой мотивации к обучению;
- перенос приобретенных знаний и навыков в рабочие условия;
- учет исходного уровня знаний обучающихся» [3].

Важными компонентами обучения и развития персонала являются специфические научные подходы и методы, применяемые в процессе непрерывного образования (табл. 1).

Таблица 1

**Специфические научные подходы обучения
и развития персонала**

Название подхода	Сущность подхода
Формирование корпоративной культуры	Изучение и внедрение традиций, ценностей, символов, убеждений, формального и неформального поведения персонала организации и др.
Деятельностно-специфический	Учитывает специфику предприятия, а также направления деятельности персонала при планировании и организации системы обучения
Стратегический	Научное прогнозирование качественно-количественного состава персонала в будущем
Моделирование	Построение модели подсистемы обучения и развития персоналом с учетом развития всей организации

Выбор научных подходов к одной из ведущих подсистем СУП, обучению и развитию персонала на предприятии, является в настоящее время одним из определяющих развитие всей структуры организации.

Специфические методы обучения и развития персонала предприятия также являются «важнейшей категорией» непрерывного профессионального образования (табл. 2).

Таблица 2

Специфические методы обучения и развития персонала организации

Название метода	Особенность метода
Производственный инструктаж	Объяснение опытным инструктором
Наставничество	Выполнение работы под руководством опытного специалиста
Стажировка	Приобретение нового опыта специалистами и руководителями
Рабочая ротация	Смена рабочего места на другое
Делегирование полномочий	Передача сотруднику дополнительных функций
Направленное индивидуальное обучение	Обучение по профессиональному индивидуальному плану
Метод усложненных профессиональных задач	Повышение объема и сложности выполнения заданий

На современном этапе обучения и развития персонала активно применяются классические методы, такие как, лекции, семинары, конференции, различные контрольные мероприятия (опросы, оценки, зачеты, экзамены, защиты и др.), также, компьютерные, программированные, деловые, ситуационные и ролевые игры, кейс-метод и баскет-метод и другие.

Диверсификационный подход к обучению и развитию персонала организации включает в себя расширение возможностей непрерывного профессионального обучения с помощью всех составляющих системы образования для специалистов, руководителей, рабочих, технических работников предприятия.

Библиографический список

1. Кибанов, А. Я. Основы управления персоналом / А. Я. Кибанов. – М. : ИНФРА-М, 2005. – С. 637.
2. Моргунов, Е. Б. Управление персоналом: исследование, оценка, обучение / Е. Б. Моргунов. – М. : Юрайт, 2011. – С. 561.
3. Федотова, Л. П. Управление профессиональным обучением персонала / Л. П. Федотова. – Екатеринбург : УрФУ, 2012. – 78 с.

4. Второе высшее образование дистанционно [Электронный ресурс] // Заочное дистанционное образование correspondence distance education с получением государственного диплома через Internet. – URL: http://vfmgiu.ru/chto_novogo_v_visshem_obrazovanii_450/index.html.

Н. С. Истомина
Казахстан, г. Костанай

Повышение профессиональной компетентности педагогов в системе повышения квалификации через использование инновационных форм и методов обучения

Образование признано одним из важнейших приоритетов Стратегического плана развития Республики Казахстан до 2020 года. Общей целью образовательных реформ в стране является адаптация данной системы к новой социально-экономической среде.

Для успешного осуществления реформирования образования в Казахстане возникает потребность в совершенствовании педагогических кадров.

Согласно высказыванию К. Д. Ушинского: «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минув голову учителя, основным „орудием“ эволюционирования педагогических процессов является учитель».

Сегодня перед образованием встает задача подготовки педагогов новой формации, способных решать принципиальные образовательные задачи.

В настоящее время в системе повышения квалификации республики приоритетным является реализация инновационных подходов по направлениям:

- обновление содержания обучения в системе повышения квалификации;
- совершенствование кадрового потенциала;
- технологизация образовательного процесса;
- совершенствование научно-исследовательской работы;
- функционирование проектной и координационной деятельности;
- развитие форм международного сотрудничества;
- посткурсовая деятельность.

Инновационный подход к обучению в системе повышения квалификации предусматривает развитие таких качеств профессиональной деятельности, которые в наибольшей степени способствуют самореализации профессионально-личностного потенциала педагога [1, с. 5].

Все более актуальной становится компетентностная ориентация образовательного процесса, нацеленного на формирование практически применимых комплексных навыков, умений и знаний. Профессиональная компетентность педагога как сложное функциональное образование становится центральным объектом государственной политики.

При таком подходе суть повышения квалификации глобально определена в опережающем подходе к подготовке кадров, смысл которого не столько в насыщении слушателей неким количеством информации, сколько в развитии у них таких навыков, как умение оперировать информацией, проектировать и моделировать свою деятельность.

На это ориентировано содержание обучения, переосмыслением базовых ценностей в содержании, формах и методах повышения квалификации педагогов.

Выбор форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации – процесс сложный и во многом противоречивый. Он порождает новые педагогические технологии, меняет представления о межпредметных связях, модифицирует прежнее научно-методическое обеспечение, обуславливает вариативность программ и учебных курсов.

Инновационные формы повышения квалификации педагогов имеют практическую направленность, что способствует формированию его профессиональной компетентности. Это позволяет сформулировать современные требования к инновационным формам организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов:

– проектирование инновационных форм обучения должно быть направлено на стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию;

– внедрение инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов представляет собой отнюдь не разовый акт, мгновенно встраивающий новшество в «тело» организации. Это сложный и длительный процесс, включающий в себя целый ряд взаимосвязанных этапов

(стадий), последовательно ведущих к достижению конечного результата;

- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов должно быть основано на уровне профессиональной компетентности педагогов;

- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов должны предоставлять разнообразные возможности и свободу выбора для самосовершенствования профессиональных умений педагога;

- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов направлены на создание ситуации успеха;

- проектирование инновационных форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов приводит к качественно новым результатам и вызывает качественные изменения других компонентов педагогического процесса;

- инновационные формы организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов обеспечивают взаимодействие с опытом (прямое взаимодействие с областью осваиваемого опыта), привлечение реальных практиков [2, с. 28].

Таким образом, инновационные формы организации обучения в системе повышения квалификации педагогов должны соответствовать следующим критериям:

- каждому виду (элементу) содержания образования должна соответствовать адекватная ему форма организации процесса обучения;

- инициатива (направленность действий) как преподавателя, так и обучающегося;

- обеспечение обратной связи;

- реализация компетентного подхода;

- обучение на собственном опыте (*experiential learning*);

- обеспечение самостоятельности взаимодействия обучающихся с учебной информацией; содержание нового решения способа деятельности преподавателя и педагога;

- обеспечение повышенной степени освоения педагогами изучаемой информации;

- мотивация к саморазвитию [3, с. 7].

Разработанные критерии инновационности форм организации процесса обучения в системе повышения квалификации педагогов

определяют и основные направления формирования профессиональной компетентности педагогов.

Инновационными аспектами процесса развития профессиональной инновационности являются:

– изменения в организации учебного процесса (использование нетрадиционных форм преподнесения материала, формирование проблемных вопросов, совместный поиск решений, стимулирование познавательной активности и творческого потенциала слушателей и лектора через преобразование их внутреннего и внешнего мира);

– креативная практика, включающая в себя поисково-творческую самостоятельную деятельность (групповая дискуссия, диалог, поисковый семинар, поисковый практикум), разработку инновационных проектов, глубокое осознание, воплощение и оценку творческого результата;

– самообразование (изучение передового опыта, новинок педагогической и методической литературы, самостоятельное научное исследование, например, написание статьи о своем педагогическом опыте и т. д.) [4, с. 12].

Важной ступенью развития профессиональной компетентности учителей является институт повышения квалификации педагогических работников – АО «Национальный центр повышения квалификации Орлеу» по Костанайской области.

АО «Национальный центр повышения квалификации Орлеу» создает все условия для развития педагогической компетентности. Институт в соответствии с мировыми тенденциями современного образования повсеместно организует для учителей области краткосрочные курсы, ориентированные на дачу информации об особенностях развития и оценивания функциональной грамотности в рамках международных исследований TIMSS, PISA, PIRLS; о введении Smart-обучения, о способах повышения профессиональной компетентности; курсы, знакомящие учителей современными методами обучения.

За годы своей деятельности ИПК ПР по Костанайской области стал центром информационной, научной, методической поддержки всей педагогической общественности Костанайской области, «профессиональным компасом» для работников образования региона. Широкая практическая, инновационная направленность, современные технологии, новаторские проекты, которые реализует институт, позволяют педагогам области уверенно идти в но-

гу со временем, заниматься исследовательской работой. Ее результаты находят воплощение в современных программах, методиках обучения и воспитания, в повышении квалификации тысяч учителей, в развитии отечественного образования, основным механизмом реализации которых являются «продуктивные» методы: моделирование, исследование, проектирование, конструирование.

Продуктивной формой повышения квалификации педагогов являются дистанционные курсы, основной платформой которых являются сайты. Они носят практическую направленность, интересны по формам и методам обучения. Курсы предполагают активную поисковую и исследовательскую деятельность с использованием современных сервисов и средств информационно-коммуникационных технологий.

В своей деятельности по обновлению формата повышения квалификации в первую очередь филиал руководствуется требованием профессионализма кадров. Повышение профессионального уровня преподавателей нашего филиала проходит через:

- организацию, руководство и участие в научно-исследовательской деятельности;
- самообразование;
- обучающие семинары, тренинги;
- привлечение к организации, проведению и участию в семинарах конференциях, форумах областных, республиканских и международных уровней;
- обучение и стажировки в странах ближнего и дальнего зарубежья;
- использование услуг сети интернета: сетевое сообщество, вебинары;
- семинары, конференции в режиме on-line, дистанционные курсы, проведение компьютерного тестирования, использование обучающих программ;
- участие в творческих конкурсах.

Филиал транслирует передовой мировой педагогический опыт, изученный сотрудниками института в международных стажировках. Одним из таких проектов является кооперативное обучение, который изучен сотрудниками филиала в Республике Сингапур. Эта технология является основной на всех этапах системы образования от дошкольного образования до высших учебных заведений. Поддержкой потребностей слушателей и преподавателей является

внедрение смарт-технологий, опытом использования которых поделились коллеги из Южной Кореи. В результате стажировки в Москве преподавателями филиала применяется когнитивно-продуктивная технология обучения. Эффективное использование этих и других технологий обучения обеспечивает качество повышения квалификации педагогов.

На формирование профессиональной компетентности направлены интерактивные и практические методы обучения, применяемые при использовании инновационных форм организации обучения педагогов в системе повышения квалификации (дистант-коучинг, онлайн-консультации, вебинар, аукцион педагогических идей, метод кейсов, телеконференция, тренинги, интернет-конференция, видеолекция, интерактивный семинар, деловая игра, диспуты, дискуссии и т. д.)

Реализации компетентного подхода в повышении квалификации являются средства предлагаемые нашим слушателям в виде методических и учебных пособий, рекомендаций в виде:

– учебной книги дополненной ресурсами информационно-коммуникационных систем (электронные учебники, сайты, интернет-семинары, программно-методические средства обучения;

– интернет-ресурсов, мультимедийных средства, портфолио учителя, банка педагогических идей, способствующих осмыслению педагогической деятельности, формированию методической компетентности.

У всех инновационных форм и методов повышения педагогической квалификации есть цель – помочь учителю в решении актуальных задач, предоставить возможность выбора, многообразных, гибких, мобильных и динамичных путей обучения.

Инновационные процессы, происходящие в системе повышения квалификации, снимают возможные напряжения, позволяя педагогам приобрести психологическую, профессиональную, личностную уверенность и траекторию дальнейшей деятельности. Наш институт повышение квалификации помогает учителю избавиться от устаревших взглядов, делает его более восприимчивым к внешним изменениям, что в конечном итоге повышает его конкурентоспособность.

Библиографический список

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань, 1996. – 564 с.

2. Кваша, В. П. Управление инновационными процессами в образовании : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. П. Кваша. – Минск, 1994. – 20 с.

3. Кулюткина, Ю. Н., Сухобской Г. С. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя // Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской / Педагогика, 1981. – 120 с.

4. Поляков, С. Ю. В поисках педагогической инноватики / С. Ю. Поляков. – М., 1993. – 62 с.

И. А. Леонгардт

Россия, Челябинская область, г. Копейск

Принципы непрерывного образования

Изменения, которые происходят в экономике государства под воздействием рыночных реформ, выдвигают новые требования к такому важнейшему социальному институту как система образования. У населения возникают новые потребности в современном содержании и технологиях образования, в быстром и эффективном освоении тех областей знания, которые совсем недавно не имели никакого значения для потребителей образовательных услуг, непрерывном повышении своего интеллектуального потенциала.

В последнее время обозначенной проблеме уделяется повышенное внимание как со стороны государственной системы образования, так и со стороны представителей работодателей. Значимым становится вопрос о развитии системы непрерывного профессионального образования, в котором профессиональное образование и профессиональное обучение должны быть ориентированы на подготовку специалиста, способного обеспечить прогресс в своей отрасли.

Быстрое развитие современного рынка труда требует работника нового типа, обладающего разносторонними знаниями, отличной специальной подготовкой, активной жизненной позицией, готовностью адаптироваться к новым ситуациям, развиваться и повышать свой уровень.

Таким образом, непрерывное профессиональное образование должно представлять собой всесторонне направленную обучающую деятельность, осуществляемую на постоянной основе с це-

лью повышения уровня знаний, навыков и профессиональной компетенции.

Согласно определению Р. Дарве, «непрерывное образование – это процесс личного, социального и профессионального развития индивида на протяжении его жизни, осуществляемый в целях совершенствования качества жизни. Это всеобъемлющая и объединяющая идея, включающая формальное, неформальное и неформальное обучение». Непрерывное образование в его понимании как Life-Long Learning (LLL-образование на протяжении всей жизни) предполагает любое целенаправленное обучение, осуществляемое на постоянной основе, с целью совершенствования знаний, умений и навыков (компетенций) в условиях информатизации общества, глобализации мировых процессов и стремительного научно-технического прогресса.

Непрерывное образование – это комплекс государственных, частных и основанных на другой форме собственности образовательных учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство, преемственность и взаимосвязь всех звеньев образования, переподготовку и повышение квалификации каждого человека с учетом настоящих и перспективных общественных и экономических потребностей и личных образовательных целей и возможностей.

В непрерывном образовании делается упор на личностную ориентацию. При центрированности на личность акцентируется ее непрерывность в мире, что позволяет осуществлять средствами образования собственные стремления личности, помогает ее самореализации.

В основе функционирования непрерывного образования лежат следующие принципы, определяющие его специфику: гуманизма, демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности.

Принцип гуманизма свидетельствует об обращенности образования к человеку, о свободе выбора личностью форм, сроков, видов обучения, повышения квалификации, самообразования. Человек рассматривается как цель общественного прогресса.

Принцип демократизма предполагает доступность образования в любом возрасте благодаря многообразию форм обучения, в соответствии с интересами, возможностями и потребностями.

Данный принцип предполагает демократизацию всех сторон жизнедеятельности образовательных учреждений, равноправные отношения субъектов педагогического процесса.

Принцип мобильности выражается в многообразии средств, способов, организационных форм системы непрерывного образования, их гибкости и готовности к быстрой перестройке в соответствии с изменяющимися потребностями производства, общества, человека.

Принцип опережения, опираясь на научное прогнозирование, требует более быстрого и гибкого развития, перестройки учебных заведений и учреждений системы непрерывного образования по отношению к нуждам общественной практики, мобильного обновления их деятельности.

Этот принцип ориентирует на широкое и активное использование новых форм, методов, средств обучения и переподготовки специалистов, на включение новаторских подходов к этому процессу.

Принцип открытости системы непрерывного образования требует от учебных заведений расширения деятельности путем привлечения к обучению и повышению квалификации нетрадиционной аудитории, вольнослушателей.

Принцип непрерывности образования является систематизирующим.

Учебные заведения, работники образования и повышения квалификации, науки и производства должны пересмотреть взгляд на роль и место образования в жизни человека и общества. Необходимо преодолеть ориентацию на поверхностную «энциклопедичность» содержания, перегрузку информационным и фактологическим материалом. В содержании образования должны получить отражение проблемы развития общества, производства, науки, культуры.

Образование должно быть устремлено в будущее. Прежний девиз «Знания на всю жизнь» уступает место новому – «Знания через всю жизнь».

Предложенная система принципов непрерывного образования не является исчерпывающей, со временем она будет дополнена с учетом потребностей, новых поворотов в развитии образования.

Говоря о проблеме непрерывного образования, необходимо остановиться на таком важнейшем пункте, как непрерывное педагогическое образование. Непрерывное педагогическое образование – это социально-педагогическая система взаимосвязанных форм, этапов, средств, способов подготовки учителя, повышения его профессионального мастерства, развития личностных качеств и способностей в течение всей жизни.

Ко всему вышеизложенному необходимо отметить, что обучение в течение всей жизни, или непрерывное образование – насущная необходимость наших дней.

Причин тому несколько:

1. Прогресс цивилизации привел к быстрому устареванию знаний. В прошлом, когда объем знаний был относительно невелик, а прирастали они относительно медленно, постепенно изменяясь, процесс формального образования завершался за несколько лет. Традиционное базовое образование в большинстве стран в силу своей инерционности не успевает за изменением картины мира и потребностей производства. По мере нарастания объема знаний для их охвата потребовалось расширение структуры формального образования. В силу увеличения темпов роста объема знаний, возрастает необходимость в их периодическом обновлении. «Непрерывное образование» после окончания школы стало неотъемлемой частью нашей культуры. Отсюда вытекает необходимость постоянного обновления знаний в избранной сфере деятельности, то есть повышения квалификации.

2. Рост социальной динамики все чаще приводит к необходимости смены профессии и/или области деятельности, определяемой высшим образованием, полученным человеком.

Это приводит к необходимости приобретения новой квалификации, которая зачастую должна быть подтверждена соответствующим дипломом.

3. Повышение уровня жизни приводит к увеличению разнообразия занятий, связанных с досугом человека, некоторые виды которого требуют специальной подготовки. Это направление связано с развитием личности человека.

Таким образом, роль «непрерывного образования» только усиливается, поскольку влияние перечисленных факторов на жизнь человека будет только усиливаться, поэтому их нельзя игнорировать.

Библиографический список

1. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А. Г. Асмолов. – М. : ФГАУ ФИРО, 2011. – С. 73.

2. Беляков, С. А. Проблемы построения системы управления непрерывным образованием / С. А. Белякова, А. А. Иванова // Проблемы развития высшей школы. – 2014. – № 2 – С. 37–44.

3. Далабаев, Ж. К. Образование для всех на протяжении всей жизни – современный приоритет времени / Ж. К. Далабаев // Педагогический мир. – 2012. – № 11. – С. 24–26.

4. Цибизова, Т. Ю. Интеграция науки и образования как элемент системы непрерывного профессионального образования / Т. Ю. Цибизова // Интеграция образования. – 2013. – № 10. – С. 25–29.

Н. В. Литвиненко
Россия, г. Челябинск

Педагогическое исследование как средство повышения квалификации педагогов в условиях реализации профессионального стандарта для педагога

Концепция модернизации Российского образования, направленная на повышение качества образования в целом и качества подготовки специалистов, в частности, требует обновления содержания и методов образовательной деятельности, повышения квалификации педагогов. Возросла потребность в педагоге, способном реализовывать педагогическую деятельность посредством творческого ее освоения и применения достижений науки и передового педагогического опыта. Современные проблемы потребовали от педагога новых профессиональных и личностных качеств, таких, как системное творческое мышление, информационная, коммуникативная культура, конкурентоспособность, лидерские качества, жизненный оптимизм, умение создавать свой положительный имидж, способность к осознанному анализу своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределенности, наличие навыков сохранения и укрепления здоровья, выживаемость, стрессоустойчивость.

Создание образовательных учреждений нового типа, необходимость обновления содержания дошкольного образования, выдвигание на первый план управленческих аспектов профессиональной деятельности, определяет необходимость повышения профессионально-педагогической квалификации педагогов ДОУ.

Именно от педагогов в значительной мере зависит, насколько те новации, которые вносятся в содержание, организацию и технологию образовательного процесса, будут осознаны и внедрены в

практику работы с детьми, включены в повседневную деятельность дошкольных групп других типов образовательных учреждений, поддержаны родителями (законными представителями) воспитанников.

Знания и навыки, которые педагоги получили за время обучения в средних или высших учебных заведениях, не гарантируют успешной работы на всю оставшуюся жизнь.

И даже периодическое плановое повышение квалификации, как показывает практика, не является решением проблемы.

Поэтому основным способом существования педагога в информационном обществе признается самостоятельный исследовательский поиск и творчество, а образование рассматривается как открытый индивидуализированный, непрерывный процесс самообучения человека в течение всей его жизни.

В условиях становления информационного общества важно научить педагога самостоятельно приобретать необходимые знания, исследовать объекты действительности; стимулировать творческое осмысление ими содержания осуществляемой деятельности.

В этой связи развитие исследовательской деятельности является одним из основных направлений модернизации непрерывной системы образования педагога. «Под исследованием в области педагогики можно понимать процесс и результат научной деятельности, обращенные в сторону получения новых знаний о закономерностях процесса воспитания, его структуре и механизме, теории и методике организации учебно-воспитательного процесса, его содержанию, принципах, организационных методах и приемах», – так определяет сущность педагогического исследования В. М. Полонский [3].

Научно-педагогическое исследование выполняет разнообразные функции:

– коммуникативную функцию (она состоит в том, что является путем передачи не только знаний, эмоций, но и средством духовного и интеллектуального общения людей);

– познавательную функцию, которая состоит в изучении, освоении сущностных сторон процесса обучения, воспитания, общения, социализации;

– социальную функцию (с помощью данной функции решаются важные для общества проблемы, вследствие чего содержание, язык публикаций должны отвечать своему социальному назначе-

нию, нуждам той группы потребителей, для которой они предназначены) [1].

Таким образом, вышеперечисленные функции являются процессом не только познания для самого педагога, но и неким транслятором в области педагогических знаний и педагогической действительности такой, какой она должна быть.

Педагогическое исследование – это процесс формирования новых педагогических знаний, вид познавательной деятельности, направленный на развитие творческой, конкурентоспособной личности в эпоху реформирования российского образования.

Педагогическое исследование – это сложный сознательный и целеустремленный поиск путей совершенствования педагогического процесса с использованием определенного научного аппарата, позволяющего сделать поиск более успешным.

Целью педагогического исследования является – раскрытие закономерностей педагогического явления, установление реальных противоречий процессов воспитания, обучения и развития и отражение их в теоретических положениях.

Раскрытие закономерностей может осуществляться на различных уровнях. Учеными установлены три уровня исследования: эмпирический, теоретический и метатеоретический.

Эмпирический уровень исследования связан со сбором фактического материала, подробным описанием фактов, обнаружением объективных связей, всесторонним изучением исследуемых явлений. Исследование на эмпирическом уровне является полноценным научным исследованием и представляет собой базу и основное содержание педагогики.

Исследование на эмпирическом уровне требует высокой квалификации, большой пылливости и изобретательности ученого и базируется на системе анализа действительности, направленного на возможно более точное описание педагогического явления во всем его многообразии. Теоретический уровень – опирается на определенный способ анализа, систематизации, сконцентрированных на проникновение в сущность изучаемых явлений. Педагогика, поднявшись на теоретический уровень, приобретает новые возможности предвидения и познания закономерностей воспитания, благодаря чему она может опережать наблюдения, опыты, эксперименты.

Исследование на теоретическом уровне решает наиболее важные, принципиальные проблемы педагогики и разрабатывает но-

вые системы воспитания, образования, обучения. Исследование теоретического уровня – сложный, своеобразный скачок в познании, в процессе которого происходит обобщение огромного научного материала, накопленного путем наблюдений, опытов, экспериментов, логической обработки эмпирических данных в качественном и количественном аспектах; образование научных понятий.

Тот или иной уровень исследований требует адекватных ему методов, средств, условий. В проведении исследования любого уровня важнейшее место занимает его организация и планирование.

Педагогические исследования складываются из ряда этапов.

I этап. Определение проблемы и постановка цели исследования или постановочный этап – это этап от выбора темы до определения задач и гипотезы исследования, осуществляется по общей для всех этапов исследований логической схеме (проблема – тема – объект – предмет – научные факты – идея, замысел исследования – гипотеза – задачи).

II этап. Собственно-исследовательский этап представляет собой этап, логическая схема выполнения которого дана лишь в общем, неоднозначном виде (отбор методов – проверка гипотезы – конструирование предварительных выводов – их апробирование и уточнение – построение заключительного вывода).

III этап. Теоретические выводы на основе обработки и осмысления полученных фактов и новых знаний.

IV этап. Оформление результатов научного исследования.

V этап. Внедрение результатов исследования в практику.

На первом этапе выдвигается проблема исследования, которая выделяется для специального изучения. Исследователь определяет то, что сделано в теории и практике, что еще необходимо изучить. На этой основе формируется противоречие как важнейшая логическая форма познания, которая подлежит исследованию.

Под противоречием понимается взаимодействие между взаимоисключающими, но при этом взаимообуславливающими и взаимопроникающими друг в друга противоположностями внутри единого объекта и его состояний [2].

Противоречия педагогического процесса делятся на объективные (которые существуют автономно от субъектов педагогического процесса) и субъективные (являющихся результатом действий субъектов, например, неверно принятых педагогических решений). Наиболее общим объективным противоречием является про-

творение между возможностями воспитуемых и требованиями, которые к ним предъявляют общество, школа, учителя.

Примеры субъективных противоречий:

– между целостностью личности и функциональным подходом (разграничение по отдельным функциям) к ее формированию;

– между индивидуальным характером становления личности и массовым характером организации педагогического процесса;

– между определяющим значением деятельности в развитии личности и преимущественно словесным воздействием на личность в воспитании;

– между возрастающей ролью гуманитарных предметов в социальном становлении человека и возрастающей технологизацией педагогического процесса и др.

Необходимо отметить, что этапы каждого исследования характерны. Поэтому в каждом исследовании важно найти один из оптимальных вариантов последовательности поисковых шагов, исходя из характера проблемы, предмета и задач исследования и других факторов, а также определить последовательность изложения. Таким образом, в процессе научного исследования идет формирование целенаправленного познания, результаты которого выступают в виде системы понятий, законов и теорий.

В представленной статье мы не искали правильной модели педагогического исследования, мы хотели показать динамику профессионального педагогического роста. На наш взгляд, это важно для понимания и происходящих в настоящее время изменений – реформирования, модернизации и иных процессов, которые далеко не всегда положительно влияют на повышение квалификации педагогов.

Библиографический список

1. Брызгалова, С. И. Введение в научно-педагогическое исследование / С. И. Брызгалова. – Калининград : Изд-во КГУ, 2003. – С. 151.

2. Валеев, Г. Х. Методология и методы психолого-педагогических исследований / Г. Х. Валеев. – Стерлитамак : Стерлитамак. гос. пед. ин-т, 2002. – 136 с.

3. Полонский, В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – С. 9

РАЗДЕЛ 3 | Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта

**Б. П. Яковлев, Г. И. Гафарова,
Р. В. Касьяненко-Божок**

Россия, Ханты-Мансийский автономный округ, г. Сургут

Готовность педагога к инновационной деятельности в условиях современного образования

В последнее десятилетие появилось много исследований, посвященных разработке теоретических основ инновационных процессов в современном образовательном процессе.

Исследованиями инновационных процессов в образовании занимаются Л. Н. Абдуллина, К. Ангеловски, А. В. Бельков, Е. Г. Ефимова, В. Г. Ивахник, Г. В. Ильяхинская, М. В. Кларин, Т. М. Ковалев, С. А. Кузнецова, В. Я. Ляудис, Н. П. Макаркин, Л. С. Подымова, М. М. Поташник, С. К. Сергеев, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, О. Г. Хомерик, А. В. Хуторской, В. А. Шаповалов, Т. И. Шамова, Н. Р. Юсуфбекова, Е. А. Ямбург и др.

В то же время в психолого-педагогических исследованиях не в полной мере освещаются вопросы, касающиеся изучения и развития личностной готовности к инновационной деятельности педагогов.

Проведенный анализ психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод, что проблема формирования творческой личности педагога в контексте деятельности, его психологическая готовность к инновационной деятельности весьма актуальна и исследуется в различных психолого-педагогических направлениях.

Соответственно, целью нашей статьи является теоретическое исследование проблемы личностной готовности к инновационной деятельности педагогов в условиях современного образования.

Уровни сформированности личностной готовности педагога к инновационной деятельности, которые обнаруживаются в плоскости анализа категорий «психологическая готовность», «готовность педагога к творческой инновационной деятельности», «творческая ак-

тивность педагога» можно уточнить на основании компетентностного подхода в профессиональном образовании, поскольку компетентность специалиста выступает в виде его готовности выполнять качественно и эффективно свои профессиональные обязанности.

В последние годы проблема компетентности современного специалиста нашла широкое освещение в научной и научно-популярной литературе (Л. И. Анциферова, С. Я. Батишев, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.) [1; 2; 3; 7].

К настоящему времени разработанная концепция компетентностного подхода позволяет уточнить уровни сформированности готовности педагога к творческой инновационной деятельности.

Компетентность предстает, с одной стороны, как набор определенных знаний, умений и навыков в контексте их творческого, инновационного применения, а с другой, – как способность принимать соответствующие решения, основанная на психологической готовности к данной деятельности.

Именно поэтому под компетентностью может пониматься личностная готовность к деятельности, которая включает такие аспекты, как: глубокое понимание сущности выполняемых заданий и разрешимых проблем; широкий опыт, глубокая рефлексия в предметной отрасли; умение избирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам месту и времени; ответственность за достигнутые результаты; критическое мышление, то есть способность учиться на ошибках и вносить коррективы в процесс достижения целей [4, с. 10].

Отметим, что приведенное обобщение позволяет осуществить обобщающую классификацию подходов к пониманию проблемы компетентного специалиста, которая очерчивает и включает у себя главные подходы в понимание проблемы компетентности [3, с. 3–41].

Такая дифференциация, в целом, согласуется со структурными компонентами профессиональной компетентности специалиста, согласно Н. В. Кузьминой: мотивационным (субъект-субъектное взаимодействие), предметно-практическим (деятельность), саморегулятивным (субъект-личность). При этом результатом сформированности отмеченных компонентов профессиональной компетентности является личностная готовность специалиста к творчески-инновационной деятельности [5].

Совокупность представленных умений и навыков отражают такую категорию, как «инновационное сознание педагога».

Большое значение в сфере инновационного сознания имеет способность педагога к глубокой рефлексивной активности, что предполагает такие рефлексивные процессы, как самопонимание и понимание другого, самооценивание и оценивание другого, самоинтерпретация и интерпретация другого, что выявляется на основе изучения эмпатийной направленности педагога, глубины развитости его аффективно-перцептивной сферы.

Инновационное сознание педагога на уровне ценностных ориентаций предполагает погружение педагога в ауру «поливариантного», мировоззрения, которое отражает толерантность к представителям разных ценностных ориентаций и отвечает принципиальные многомерности Истины (гуманистическая психология).

Инновационное сознание педагога на уровне субъект-субъектного взаимодействия предполагает расширение ролевого репертуара учителя, что позволяет успешно исполнять разные социальные роли и обнаруживать активность в русле разных стилей деятельности.

Здесь мы следуем идеям концепции «системно-ролевого» подхода к формированию личности [6].

В авторитарном обществе с его моноидеологией существовала потребность в «человеке-винтике», в личности исполнительного типа и рабского поведения. Именно поэтому система школьного воспитания базировалась на концепции узкоролевого подхода.

Отказываясь от данного подхода к формированию личности и беря за основу объективные закономерности ее развития и становления, мы приходим к выводу, что новый подход должен быть системно-ролевым, потому что каждый человек объективно принадлежит к тому или другому сообществу, и в каждом из них исполняет определенные социальные роли, обусловленные сформировавшимися в ходе многовековой истории ценностями.

Таким образом, все разнообразие методов и форм обучения и воспитания (а также и коррекционно-превентивных методик) фокусируется здесь вокруг ролевых тренингов, в которых учитель может значительно расширить репертуар своих социальных ролей, научиться быстро переходить от одной роли к другой в зависимости от обстоятельств, что позволяет освободиться от ужасного порока социальной жизни – отождествление себя со своей ролью [5]. Кроме того, согласно исследованиям Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина принято выделять четыре типа деятельности, которые сменяют друг друга в онто- и филогенезе: общение, игра, учеба и труд. Таким образом, общение и игра можно

считать базисными, генетически наиболее ранними типами жизненной активности человека, из которых вырастает учеба и труд, которые в окончательном итоге возвращаются к общению и игре, но на более высоком витке развития, где общение и игра приобретают черты творческого, опосредованного и обобщенного процесса. Более того, данный процесс обнаруживает фундаментальные эволюционные черты, поскольку, как считают некоторые исследователи, благодаря общению и игре человек возобновляет непосредственное отношение между собой и миром, являющееся фундаментом антропогенеза и одним из необходимых условий формирования личностного «Я» [4; 8].

Очерченная нами структура личностной готовности педагога к инновационной деятельности находят актуализацию соответствующие знания и профессиональные умения, обеспечивающие личностную готовность педагогов к творческой инновационной деятельности.

Библиографический список

1. Анциферова, Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л. И. Анциферова // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / под ред. В. А. Бодрова. – М., 1991. – С. 34–67.
2. Батышев, С. Я. Энциклопедия профессионального образования. В 3 т. / С. Я. Батышев. – М., 1998. – Т. 1. – С. 501.
3. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 44 с.
4. Огарев, Е. И. Компетентность образования: социальный аспект / Е. И. Огарев. – СПб. : РАО ИОВ, 1995. – 236 с.
5. О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : ЛГУ, 1972. – С. 182.
6. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Хуторской, А. В. Виртуальное образование и русский космизм / А. В. Хуторской // EIDOS-LIST. – 1999. – Вып. 1. – 296 с.
8. Яковлев, Б. П. Социально-профессиональная адаптация студентов к практической деятельности / Б. П. Яковлев, В. Ф. Жукова. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2011. – 200 с.

**Феномен инновационной методической работы
в дошкольном образовательном учреждении
в условиях введения федерального
государственного образовательного стандарта
дошкольного образования**

Современная образовательная политика в сфере дошкольного образования основывается на введении и реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Управленческие механизмы введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования включают перевод актуальной системы методической работы в инновационную методическую работу [1].

Инновационная методическая работа – это часть профессионально-педагогической (управленческой) деятельности, ориентированная на освоение и (или) разработку педагогами новых (инновационных) способов этой деятельности. Инновационная методическая работа в дошкольном образовательном учреждении должна отвечать всем требованиям инноватики. В ходе ее организации должна осуществляться экспертиза тех современных фактов и явлений, которые заложены в основу инновационной педагогической деятельности, организовываться обучение педагогов новым способам профессиональной деятельности, отбору позитивных инноваций [2; 5; 6]. Сегодня это связано с организацией освоения педагогами дошкольных образовательных организаций стратегий, принципов и подходов, заложенных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

Феномен инновационной методической работы отражается в ее особенностях:

- обеспечение работы образовательного учреждения в режиме развития (введения и реализации ФГОС ДО);
- отбор содержания методической работы, обеспечивающего личностное развитие ребенка дошкольного возраста, его самораскрытие в соответствии с требованиями ФГОС ДО;
- обеспечение информирования педагогов об инновационных фактах и явлениях и организация их экспертизы;

– обеспечение дополнительных образовательных услуг в плане развертывания содержания дошкольного образования по направлениям инновационной деятельности;

– обеспечение непрерывности инновационной поисковой, исследовательской деятельности педагогов, как отражение требований профессионального стандарта педагога;

– обеспечение индивидуального и дифференцированного подходов к каждому педагогу в зависимости от его профессиональной компетентности;

– оснащение педагогов способами профессиональной деятельности, обеспечивающими эффективное воздействие на личностное развитие ребенка.

В ходе анализа теории инновационной методической работы и обосновании методологических основ выделены основные подходы к ее организации: системный и синергетический, деятельностный, личностно-ориентированный, андрагогический [3; 4; 5].

Системный подход является на сегодняшний день одним из наиболее мощных общенаучных средств, поскольку среди основных его функций преобладает осмысление общего направления движения научного познания. Четко ставя проблему и очерчивая пути ее исследования, системный подход предоставляет возможность для эффективной реализации более конкретных подходов. Его применение, как теоретико-методологического основания педагогической концепции, предполагает исследование системных свойств изучаемого феномена (в нашем случае – феномена инновационной методической работы) и описание их в терминах теории систем. Данный подход дает возможность рассматривать систему инновационной методической работы в целостности, единстве взаимосвязанных и относительно устойчивых ее элементов. Целостность рассмотрения образовательных явлений при данном подходе позволяет выделить и совершенствовать как отдельные функции системы, так и всю систему функционирования.

Синергетический подход представляет собой методологическое направление исследования, при котором педагогические объекты рассматриваются как открытые, сложные самоорганизующиеся системы, развитие которых подчиняется общим законам эволюции систем подобного рода. При этом самоорганизующаяся система понимается как сложная динамическая система, способная сохранять или совершенствовать свою органи-

зацию в зависимости от изменения внешних и внутренних условий.

Деятельностный подход к организации инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении предоставляет возможность изучения данного процесса в логике целостного рассмотрения всех его компонентов, что обеспечивает активизацию и актуализацию внутренних структур личности педагога через включение его в активную деятельность, компетентный выбор педагогами направлений инновационной деятельности, а также обеспечивает личностный смысл профессиональной деятельности.

Деятельностный подход, как любой научный подход к изучению и организации процесса, включает в себя содержание, комплекс методов и принципов, требует установления связи с потребностями, т. е. выяснения, какие потребности вызывают конкретную деятельность, какими мотивами обуславливается цель деятельности.

Андрагогический подход реализуется в методе анализа опыта как основном практическом методе подхода, который обуславливает совокупность методов обучения взрослых, включающих, в том числе, организационно-деятельностные и интерактивные методы обучения.

Анализ теории методической работы позволил выявить современные взгляды на ее содержание и организацию. Из представленных в современных исследованиях классификаций форм методической работы наиболее адекватной инновационным процессам в образовании вообще и в дошкольном образовании в частности в условиях введения ФГОС ДО, на наш взгляд, является классификация, предложенная С. Г. Молчановым:

- репродуктивные: практикумы, научно-практические семинары, педагогические мастерские, семинары-практикумы, тренинги;
- репродуктивно-эвристические: педагогические чтения, научно-практические конференции;
- эвристические: проблемные семинары, проблемно-проектные семинары, организационно-деятельностные игры;
- эвристико-продуктивные: фестивали педагогических идей, конкурсы профессионального мастерства, конкурсы методических разработок;
- продуктивные: научные конференции, теоретические семинары, научные стажировки, участие во ВНИКах, ВТК, научные отпуска [4].

Наиболее эффективными в условиях введения ФГОС ДО и реализации инновационной деятельности являются проблемные и проблемно-проектные семинары, мастер-классы, педагогические мастерские, фестивали педагогических идей, в ходе которых педагоги ДОУ осваивают деятельностный подход к образованию детей дошкольного возраста, учатся проектировать рабочие программы и календарно-тематические планы в соответствии с требованиями ФГОС ДО, разрабатывают модели развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с содержанием образовательных областей и направлений инновационной деятельности [3; 4].

Изучение современных исследований по теории оценивания объектов в образовании позволило определить показатели оценивания результативности инновационной методической работы в условиях введения ФГОС ДО. Большинство авторов сходятся во мнении, что для оценивания методической работы могут быть использованы следующие показатели:

- реализация стратегий ФГОС ДО и содержания основной образовательной программы ДОУ;

- заметный рост мастерства педагогов, повышение их профессиональной компетентности в условиях введения ФГОС ДО в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога;
- улучшение психологического климата в коллективе – повышение творческого потенциала воспитателей и специалистов ДОУ, развитие педагогического опыта.

Таким образом, феномен инновационной методической работы отражает ее основные особенности: содержание, направленность на повышение профессиональной компетентности педагогов, использование продуктивных форм для обеспечения качества дошкольного образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Библиографический список

1. Бабанский, Ю. К. Методическая работа в школе: организация и управление / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – М. : Просвещение, 1992. – 628 с.
2. Власенко, С. В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 1 (18). – С. 5–13.

3. Ильенко, Л. П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях / Л. П. Ильенко. – М. : Аркти, 1999. – 48 с.

4. Молчанов, С. Г. Проблемы оценивания профессионально-педагогической компетентности / С. Г. Молчанов // Развертывание научно-прикладных исследований в образовательно-воспитательных учреждениях г. Челябинска / под ред. С. Г. Молчанова. – Челябинск : Челябинский гос. ун-т, 1993.

5. Сластенин, В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 432 с.

6. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики / Н. Р. Юсуфбекова. – М. : Знание, 1991. – 276 с.

Т. П. Шибитова

Россия, Республика Башкортостан,
Миякинский район, с. Киргиз-Мияки

Метод проектов как средство внедрения педагогических инноваций в деятельность ДОО

Ключевым вопросом модернизации образования является повышение его качества, приведение в соответствие с мировыми стандартами. В документах, определяющих развитие системы образования в Российской Федерации, отмечается потребность усиления внимания государства и общества к такой важной подсистеме, как дошкольное образование.

На современном этапе в связи с введением в действие федерального государственного образовательного стандарта возникла необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, введения программно-методического обеспечения дошкольного образования нового поколения, направленного на выявление и развитие творческих и познавательных способностей детей, а также выравнивание стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных организаций при переходе на новый возрастной этап систематического обучения в школе.

Огромными способностями повышения качества образования обладает внедрение в педагогическую практику образовательных организаций инновационной деятельности.

Сегодня в сфере образования выделяется большое число инноваций различного характера, направленности и значимости. Поиск новых форм работы привел к тому, что в практике дошкольного учреждения стал широко использоваться метод проектной деятельности.

Зарождение этого метода произошло во второй половине XIX века. Разработал этот новый дидактический метод американский педагог Джон Дьюи. По его мнению, данный метод не только подготавливает ребенка к жизни в будущем, но и помогает организовать ее в настоящем.

Метод проектов также нашел отражение и в идеях отечественных ученых (Н. К. Крупской, С. Т. Шацкого, М. В. Крупениной и др.), которые считали, что он сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности в обучении, связь теории с практикой. В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определенной практической проблемой (темой).

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему и определить цель (замысел), поэтому проекты в детском саду носят, как правило, обучающий характер.

Дошкольники по своему психофизиологическому развитию еще не способны самостоятельно от начала до конца создать собственный проект, следовательно, обучение необходимым умениям и навыкам является основной задачей воспитателей. Проектная деятельность в образовательном процессе ДОО носит характер сотрудничества, в котором принимают участие и дети и педагоги ДОО, а также родители, которые могут быть не только источниками информации, реальной помощи и поддержки ребенку и педагогу в процессе работы над проектом, но и стать непосредственными участниками образовательного процесса [1].

В настоящее время проекты, используемые в ДОО, классифицируют по следующим признакам:

- по тематике – творческие, информационные, игровые или исследовательские;
- по составу участников – индивидуальные, групповые и фронтальные;

– по срокам реализации – краткосрочные, проекты средней продолжительности, долгосрочные.

Основной целью проектного метода в дошкольных учреждениях является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей [4].

Задачи развития:

- обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;
- развитие познавательных способностей;
- развитие творческого воображения;
- развитие творческого мышления;
- развитие коммуникативных навыков.

Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста.

В младшем дошкольном возрасте это:

- вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль педагога);
- активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с педагогом);
- формирование начальных предпосылок исследовательской деятельности (практические опыты).

В старшем дошкольном возрасте это:

- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;
- формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
- развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

Учитывая возрастные психологические особенности дошкольников, координация проектов должна быть гибкой, то есть воспитатель ненавязчиво направляет работу детей, организуя отдельные этапы проекта.

План работы воспитателя по подготовке проекта

1. Постановка цели проекта.
2. Разработка плана движения к цели (воспитатель, методист обсуждают план с родителями).

3. Привлечение специалистов к осуществлению соответствующих разделов проекта.

4. Составление плана-схемы проекта.

5. Сбор, накопление материала.

6. Включение в план-схему проекта занятий, игр и других видов детской деятельности.

7. Домашние задания и задания для самостоятельного выполнения.

8. Презентация проекта, открытое занятие, выставка, и т. п.

9. Подведение итогов.

В практике дошкольных организаций используют различные типы проектов.

Таблица 1

Типы проектов в ДОО (по Л. В. Киселевой)

Тип проекта	Содержание	Возраст детей
Исследовательский	Дети экспериментируют, проводят опыты, а затем оформляют результаты в виде газет, книг, альбомов, выставок	Старший дошкольный возраст
Игровой	Это проекты с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки, по-своему решая поставленные проблемы и задачи	Со второй младшей группы
Информационный	Дети собирают информацию и реализуют ее. Ориентируясь на собственные социальные интересы (оформление группы, отдельных уголков, дизайн группы, витражи)	Со средней группы
Творческий	Оформление результата работы в виде детского праздника, детского дизайна и т. п.	Со второй младшей группы

Использование проектного метода в дошкольном образовательном учреждении способствует:

– повышению профессионального уровня педагога или творческой группы, которые участвуют в разработке проекта;

– формированию у воспитанников ряда значимых компетенций, наращиванию универсальных умений (формулировка замысла действия, прогнозирование, определение условий реализации замысла, оценивание результатов работы, позиционное видение

мира) – способности дошкольников к элементарной научной деятельности;

- развитию креативности;
- развитию психических процессов (воображение, мышление, речь), познавательных способностей дошкольников; социализации; развитию коммуникативных качеств;
- повышению качества образовательного процесса;
- формированию сообществ «педагоги – дети – родители» через преемственность работы ДОО и семьи.

Библиографический список

1. Веракса, Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с.
2. Образовательные проекты в детском саду : пособие для воспитателей / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения / Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. – М. : АРКТИ, 2011. – 96 с.
4. Сыпченко, Е. А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ / Е. А. Сыпченко. – СПб. : Детство-Пресс, 2012. – 97 с.

М. А. Иконникова
Россия, г. Челябинск

Новое в деятельности классного руководителя в условиях реализации ФГОС ООО

В условиях реализации ФГОС одной из ключевых направлений работы школы становится воспитание. Методологической основой разработки и реализации ФГОС ООО является Концепция духовно-нравственного воспитания личности гражданина России. Разработана Концепция в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Законом «Об образовании в Российской Федерации», на основе ежегодных посланий президента Российской Федерации собранию Российской Федерации.

В Концепции указывается, что «именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь обучающегося», поскольку «новая

российская общеобразовательная школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества».

Участниками воспитательного процесса в школе являются все педагогические работники. Однако ключевая роль отводилась классному руководителю. И сейчас, в условиях реализации ФГОС, роль классного руководителя в воспитании личности несколько не стала меньше, а даже возросла, получила новое наполнение.

Конечно, основные направления деятельности классного руководителя, такие как индивидуальная работа с учащимися, аналитико-диагностическая работа, работа с семьей, работа с документацией класса, организация внеурочной деятельности, работа с педагогами-предметниками – не потеряли своей актуальности, а только наполнились новыми функциями, соответствующими новым требованиям по ФГОС.

Что же нового появляется в работе классного руководителя? Я бы хотела выделить несколько инновационных направлений моей деятельности как классного руководителя в условиях реализации ФГОС:

- совместная работа классного руководителя с педагогом-психологом;
- проектная деятельность;
- ведение портфолио на каждого ученика класса;
- комплексные работы.

Работа с педагогом-психологом. Поскольку современная школа ориентирована на индивидуальный подход в обучении и воспитании каждого учащегося, то для этого должны быть созданы все необходимые условия.

Должны быть составлены индивидуальные карты на каждого ребенка в классе, в которых отражены особенности семьи ребенка, его индивидуально-личностные качества, уровень сформированности учебных и универсальных действий. В этой работе классному руководителю помогает педагог-психолог, который предоставляет всевозможные материалы: тесты, анкеты для обучающихся, на основании которых в дальнейшем будут составлены индивидуальные карты и графики развития каждого ребенка.

В них отражен уровень сформированности познавательных учебных действий (УД), регулятивных УД, коммуникативных УД, универсальных УД.

Также классному руководителю предлагается таблица, заполняемая им на основании его собственных наблюдений, а также педагогов предметников за каждым ребенком индивидуально, в ходе которой выявлялись сильные и слабые стороны ребенка в процессе обучения и воспитания. Психологом же на основании этих данных были предложены рекомендации по индивидуальному подходу в обучении с каждым отдельно участником классного коллектива: на что необходимо обратить внимание, какие стороны нужно развивать, что необходимо поощрять.

Так, например, в моем классе были изучены уровни развития интеллектуальных способностей каждого ребенка, влияющие на его обучение. Были исследованы общая осведомленность, понятийное мышление: интуитивное, логическое, категоризация, абстрактное мышление; образный синтез, пространственное мышление, оперативная память, а также исследованы уровень развития специальных способностей отдельно по математике, лингвистике, естественным наукам и технике. С результатами данного исследования были ознакомлены учителя-предметники, работающие в данном классе, а индивидуальные карточки с результатами исследования были отданы родителям каждого ребенка.

2. Проектная деятельность. Актуальность проектной деятельности осознается сегодня всеми. Проектная деятельность становится частью образовательного процесса: учителя используют проект как одну из форм работы на уроке; защита индивидуального проекта по одному из предметов в конце учебного года является одной из итоговых работ. Контролирующую функцию в написании « годового » проекта выполняет классный руководитель.

Также наша школа под руководством заместителя директора по учебно-воспитательной работе организует большое количество социальных проектов, в которых задействован каждый класс.

Практическая организация и контроль выполнения на уровне класса возлагается на классного руководителя, который в свою очередь по необходимости подключает к данным проектам не только самих детей, но и их родителей, тем самым демонстрируется преемственность основных традиций и ценностей для нескольких поколений.

3. Портфолио – важный элемент практико-ориентированного, системно-деятельностного подхода к образованию. Оно представ-

ляет собой портфель учебных и личностных достижений ученика, подборка работ, демонстрирующих старания, достижения обучающегося, является способом отражения, отслеживания и оценивания результатов ребенка.

Основная цель портфолио – отслеживание индивидуальных достижений ученика в различных видах деятельности: как в учебной, так и творческой, социальной, коммуникативной и др. Портфолио позволяет составить образовательный рейтинг ученика, далее – выпускника основной школы.

Портфолио является совместной работой ученика, педагога-руководителя и родителей по отслеживанию, мониторингу, фиксации предметных, метапредметных и личностных результатов ребенка в ходе образовательного и воспитательного процессов.

4. Комплексные работы. Классы, обучающиеся по ФГОС, пишут так называемые комплексные работы два раза в год: в начале учебного года и в конце. Комплексная работа направлена на выявление двух основных результатов освоения школьной программы: предметных (математика и русский язык) и метапредметных (усвоение универсальных учебных действий). Личностные результаты не отслеживаются в ходе данной работы.

Каждая работа имеет свои рекомендации по выполнению работы, а также критерии и систему оценивания. Все три раздела разработаны на основе текста, данного в начале работы, далее идут задания к тексту по предмету (русский язык или математика) или общей направленности (комплексная часть).

Проверяется данная работа совместно: учитель русского языка проверяет свой блок заданий, учитель математики – свой, классный руководитель проверяет комплексную часть. Данные по трем разделам вносит в электронный реестр также классный руководитель.

Благодаря реализации ФГОС в образовательный процесс современной школы, функции классного руководителя, безусловно, расширились и углубились. Однако эта работа становится более комплексной, поскольку объединяет усилия классного руководителя, родителей, самих учеников и учителей предметников, процесс индивидуализации обучения и воспитания становится более открытым и всесторонне развернутым в связи с активным привлечением в работу психолога, а также в связи с привлечением рефлексии в работу педагога. Ребенок оказывается вовлеченным в процесс анализа собственных достижений

и неудач, его работа над собой начинает нести все более организованный и системный подход. А всесторонняя информация о классе в целом и каждом участнике классного коллектива вносит в работу классного руководителя и учителей-предметников более точечный подход в решении классных и индивидуальных вопросов, помогает сотрудничеству в системе «педагог – ученик – родитель», создает благоприятную и комфортную атмосферу работы классного «организма» как в урочное, так и во внеурочное время.

РАЗДЕЛ 4 | Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Е. Н. Шафоростова,

Т. И. Лазарева, Н. И. Ковтун

Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол

Основные направления разработки информационно-аналитической системы рейтинга факультетов вуза

На сегодняшний день существует большой интерес к изучению опыта вузов, которые разработали и используют те или иные модели оценки работы факультетов. Далеко не все из них могут быть признаны совершенными. Большинству из методик присущи типичные недостатки. Излишняя формализация методик, основанная на допущении того, что общая оценка деятельности факультетов определяется только количественными характеристиками ее составляющих; отсутствие ясного представления о направлении интерпретации полученных в ходе оценивания результатов и возможностей их практического использования; сложности разработки методов оценки и др.

Изучение отдельных элементов методик, их обобщение, позволяет представить методику многомерного анализа деятельности факультетов высшего учебного заведения.

Исходя из положений, что прохождение факультетов по конкурсу не должно быть только признанием и подтверждением его соответствия формальным признакам, как то, количество студентов или статей на факультете. А значит, нужно иметь соответствующие критериальные значения показателей результативности и качества его деятельности.

Для объективной и обоснованной оценки необходимо иметь достаточно полную информацию о деятельности факультета. Сбор, сопровождение и анализ данных требуют создания соответствующей информационной базы.

Следует также учесть специфику содержания деятельности.

Корректность анализа должна обеспечиваться не только актуальностью информации, но и методикой дифференциации факультетов по статусным категориям.

Представление должно содержать информационные и аналитические материалы по факультету, проходящему аттестацию. Часть показателей должна представляться качественной (экспертной) оценкой, часть количественной.

Экспертная оценка дается в заключении по конкурсу факультетов и должна свидетельствовать: о качестве учебно-методической работе, научно-исследовательской деятельности, социальной и воспитательной работе факультета, а также качестве системы контроля знаний студентов, соответствии уровня и качества подготовки обучаемых студентов требованиям образовательных стандартов по дисциплине, качестве организации внеучебной воспитательной работы со студентами и др.

В соответствии с оценкой всех факультетов вуза можно будет проранжировать их и присвоить каждому факультету соответствующие места.

Для этого требуется создать информационную систему, обеспечивающую сбор, обработку и представление данных на этапах планирования и отчетности учебных подразделений вуза.

Она должна включать в себя учет студентов, аспирантов, преподавателей и написанных ими статей, а также участие студентов и целых факультетов на межвузовских, городских, региональных и всероссийских мероприятиях и прочие данные о факультетах.

При этом необходимо учитывать, что показателей результативности деятельности может быть достаточно много (несколько десятков) и для формирования большей части показателей можно использовать информацию, которая уже имеется в базах данных информационной среды вуза.

Однако многие данные (публикации, участие в научно-исследовательских проектах, защита диссертации и т. п.), используемые при формировании показателей, требуют дополнительного подтверждения руководителями учебных подразделений и служб вуза. Кроме того, показатели имеют различные метрики, например, одни показатели измеряются непосредственно в баллах, другие – в процентах либо в единицах объема работы (публикации), что требует выполнения нормирования.

Реализовать вручную все эти задачи невозможно, поэтому разработка информационной системы рейтинговой оценки факультета является актуальной [1]. Для построения системы рейтинговой оценки факультета необходимо решить следующие задачи:

- сбор информации и расчет показателей и рейтинга по факультетам;
- обработку полученной информации;
- возможность изменения и внесения дополнительных данных всех пользователей ИС;
- возможность информационной выборки запросов по необходимым показателям;
- разработать систему показателей оценки результатов деятельности факультета вуза;
- обосновать формирование весовых коэффициентов и нормировок для расчета рейтинга факультета.

Необходимо разработать техническое решение, обеспечивающее гибкую настройку показателей и автоматизацию работы сотрудников, обеспечивающих сбор данных, учет достижений и расчет рейтинговой оценки деятельности преподавателя, с целью сокращения рутинного, малоэффективного человеческого труда.

Система, обеспечивающая настройку показателей и бизнес-процессов учета деятельности преподавателя, поддерживающая масштабирование по показателям, относится к адаптируемым системам (систем является адаптируемой, если она может быть изменена субъектом в соответствии с изменившимися требованиями).

Для оценивания рейтинга каждого факультета института необходимо обеспечить сбор и обработку большого объема информации с последующим ее анализом и принятием на его основе решений.

Для этого необходимо правильное определение входных и выходных потоков информации (рис. 1).

Для работы разрабатываемой информационной системы необходимо привести все описанные показатели к нормированному виду. Для этого каждому показателю ставится в соответствие критерий, от которого он зависит [2].

Таким образом, разрабатываемая информационно-аналитическая система «Рейтинга факультетов» позволит реализовать следующие функции: сбор информации по факультетам вуза за отчетный период, возможность изменения и внесения дополнительных данных в функции; сбор информации по факультетам вуза



Рис. 1. Схема информационных потоков

за отчетный период, возможность изменения и внесения дополнительных данных в ИС, возможность информационной выборки запросов по необходимым показателям, возможность анализа получаемой на выходе информации, подсчет баллов конкурса «Лучший факультет», что способствует повышению качества подготовки студентов и более эффективной организации управленческой деятельности.

Библиографический список

1. Дрейпер, Н. Р., Смит Г. Прикладной регрессионный анализ. – М. ; Санкт-Петербург ; Киев : Диалектика, 2014. – 911 с.
2. Танянский, С. С., Филатов В. А., Тулупов В. В. Сравнительная характеристика показателей сложности выполнения запросов в реляционных СУБД // Системы обработки информации : сборник научных трудов. – Вып. 2. – Харьков : ХВУ, 2012. – С. 91–95.

Т. В. Кулакова
Россия, г. Чита

Процессный подход формирования механизмов оценки качества образования

Вопросы качества всегда имели значение в образовательной сфере, в том числе и в системе среднего профессионального образования (СПО).

Учреждения СПО осуществляют не только подготовку молодых специалистов, но и являются поставщиком образовательных услуг потребителю, что, несомненно, требует постоянного роста его качества.

Понятие «образовательная услуга» широкое, включает в себя комплекс услуг, предоставляемых колледжем в рамках образовательных программ, а также комплекс целенаправленно предлагаемых возможностей для приобретения знаний и умений с целью удовлетворения образовательных потребностей.

В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы выработки показателей оценки качества, как в подготовке специалистов, так и в предоставлении образовательных услуг. В решении этих задач многое зависит от того, насколько умело и эффективно организован процесс управления, как проводимые маркетинговые исследования, позволяют сохранить конкурентоспособность колледжа на рынке образовательных услуг.

Единую систему показателей оценки качества образования, мы рассматриваем как систему, включающую в себя организацию образовательного процесса, материально-техническое и научно-методическое обеспечение, управленческие аспекты и систему мониторинга качества образования.

В колледже на ближайшие годы выделены основные направления деятельности педагогического коллектива. Это модернизация и реализация содержания программ среднего профессионального образования, создание равных возможностей получения образования для различных групп населения, расширение спектра услуг дополнительного образования, обеспечение высокой квалификации педагогических кадров, повышение у обучающихся уровня овладения общими, профессиональными компетенциями на основе применения современных методов и технологий образования.

На основе обозначенных направлений нами определены показатели системы обеспечения качества образования, по которым проводится его оценка:

- обновление содержание образования;
- уровень подготовки специалистов;
- трудоустройство выпускников;
- развитие социального партнерства;
- преподавательский состав;
- научно-исследовательская деятельность;

- материально-техническое обеспечение образовательного процесса;
- используемые образовательные технологии;
- доступность образовательных услуг для отдельных групп населения.

Изучение и анализ рынка труда с целью выявления потребностей в специалистах позволяет расширять перечень основных и дополнительных образовательных программ. Так, в настоящее время в колледже осуществляется подготовка по 4 укрупненным группам направлений и специальностей: «Образование и педагогические науки», «Социология и социальная работа», «Информатика и вычислительная техника», «Физическая культура и спорт».

Расширение спектра программ охватило и дополнительное образование. На сегодняшний день по дополнительному образованию предлагаем 14 программ повышения квалификации и 6 программ профессиональной переподготовки педагогических работников.

Уровень теоретической и практической подготовки будущих специалистов просматривается в ходе входного контроля, текущей, промежуточной и итоговой аттестаций.

Осуществляя на первом курсе «входной контроль» по всем учебным дисциплинам, мы выявляем фактическое состояние уровня подготовки групп нового набора. По результатам проверки преподаватели планируют не только дальнейшее освоение дисциплины, но проведение корректирующих действий. За последние годы по результатам промежуточных (с 48% 2013 г. до 52% 2015 г.) и итоговых аттестаций отмечается повышение качественной успеваемости. Качество подготовки выпускников по результатам ГИА является достаточным для заявленного уровня и составляет за последние три года 79,2%, средний балл 4,3.

Перспектива трудоустройства является одним из ведущих мотивов, который обуславливает выбор образовательных услуг потребителем. Информация о рынке труда, предоставляемая колледжем, увеличивает спрос на специальности, которые повышают возможность успешного трудоустройства в будущем. Содействуя трудоустройству своих выпускников, колледж устанавливает и поддерживает обратную связь с потенциальными работодателями, что способствует повышению авторитета образовательного учреждения. Оценка результатов деятельности просматривается также через трудоустройство выпускников колледжа. На протяжении трех последних лет трудоустройство составляет 67%.

Колледж, осуществляя подготовку специалистов для системы образования Забайкальского края, на протяжении многих лет активно сотрудничает с социальными партнерами из числа учреждений общего, дополнительного, профессионального образования, учреждений спорта, культуры и т. д. Развивающееся сотрудничество колледжа направлено на совместную подготовку и реализацию основных профессиональных образовательных программ, решение проблемы качественной подготовки специалистов, их дальнейшего трудоустройства.

Эффективность взаимодействия при решении поставленных задач просматривается в следующих формах совместной деятельности:

- заключение договоров на организацию и проведение практики;
- согласование программ практик;
- разработка содержания вариативной части учебного плана;
- оценка результатов освоения общих и профессиональных компетенций, полученных в период прохождения практики;
- участие в составе комиссии для проведения экзамена (квалификационного);
- участие в оценке качества образования (ГИА);
- содействие трудоустройству выпускников;
- совместное проведение научно-практических конференций, спортивных мероприятий, конкурсов;
- участие в дополнительном образовании детей, взрослых;
- переподготовка, проведение курсов повышения квалификации по специальностям колледжа для учителей и воспитателей;
- деятельность ассоциации выпускников, использующих информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;
- организация дуального обучения и т. д.

Таким образом, расширение сети социального партнерства, являющегося одним из приоритетных направлений профессионального образования, позволяет осуществлять подготовку специалистов качественно нового уровня: творческих и компетентных, способных к профессиональному саморазвитию, самореализации.

На достижение конечной цели, а именно подготовки высококвалифицированных специалистов, а также предоставление качественных образовательных услуг населению влияют и такие показатели, как качество преподавательского состава, уровень организации научно-исследовательской деятельности и информационно-

го обеспечения; материальная база и использование всего спектра инновационных и информационных технологий.

Таким образом, систематическое отслеживание и анализ состояния оценки эффективности образовательного процесса, предоставления образовательных услуг потребителю позволяет своевременно принимать обоснованные управленческие решения, направленные на повышение качества образовательного процесса и образовательного результата.

Библиографический список

1. Банслова, В. Б. Особенности образовательных услуг как процесса и анализ мотивации потребителей на рынке образовательных услуг. – СПб. : ИПК СПбГИЭА, 2009. – С. 8.

2. Вифлеемский, А. Б. Экономика образования : учебное пособие. В 2 кн. – М. : Народное образование, 2003. – С. 87–93.

3. Панкрухин, А. П. Маркетинг образовательных услуг // Маркетинг в России и за рубежом. – 1997. – № 7–8.

РАЗДЕЛ 5 | Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения

А. В. Баранов
Россия, г. Новосибирск

Проектная деятельность компьютерного моделирования в обучении физике: от проблемы к продукту

В настоящее время проектные методики становятся весьма актуальными как для школ, так и для вузов, хорошо вписываясь в современную образовательную парадигму проблемного обучения и «образования через всю жизнь». Это и понятно – во многом человеческая деятельность связана с решением проблем и реализацией проектов. Для успешных решений и реализаций требуются, в частности, оперативный поиск и профессиональная обработка информации. А эффективность продвижения в деле решения проблем и реализации проектов во многом определяется уровнем аналитического мышления, навыками моделирования и прогнозирования проблемных ситуаций на основе принимаемых за основу умозрительных моделей.

Очевидно, чем раньше обучение моделированию будет становиться неотъемлемой частью образовательного процесса, тем результативнее будет происходить формирование аналитической компоненты мышления обучающихся. Недаром деятельность моделирования в настоящее время рассматривается в качестве фундаментальной учебной деятельности [1].

Физика как учебный предмет своими исключительными дидактическими свойствами во многом обязана тому, что физика как наука представляет собой яркий пример культуры моделирования [2]. В последние годы, как в России, так и за рубежом акцент при обучении физике стал смещаться в сторону моделирования (в

широком понимании термина). А прогресс в области компьютерных технологий и численных методов привел к постановке вопроса о необходимости обучения компьютерному моделированию в процессе освоения физики [3; 6].

Автором разработана и внедрена методика проектной деятельности компьютерного моделирования при обучении физике студентов технического университета.

Как известно, метод проектов является интегральной технологией [7], позволяющей обучающимся осваивать целый спектр компетенций, в том числе и профессиональных. Это и послужило одним из основных факторов, определивших выбор и развитие методики [8; 9].

На добровольных началах студенты Новосибирского государственного технического университета (НГТУ) принимают участие в проектной деятельности компьютерного моделирования физических процессов. Каждый проект реализуется бригадой, состоящей обычно из 2–3 человек.

Целью проектов является разработка программных продуктов, моделирующих физические процессы и позволяющих проводить компьютерные эксперименты с моделями.

Готовая программа должна иметь интерактивный графический интерфейс с окнами, отображающими динамику моделируемых процессов, и элементами управления, позволяющими изменять параметры математических моделей и контролировать протекание процессов.

Работа над проектом предполагает реализацию трех основных этапов в деятельности разработчиков.

На первом этапе формируется концептуальное физическое содержание модели и формулируется математическая модель анализируемых процессов.

На втором этапе выбираются и осваиваются методы решения уравнений модели, определяется общий алгоритм программной реализации.

На третьем этапе создается и тестируется программный продукт.

Результаты деятельности студентов оцениваются как на каждом этапе, так и после завершения проектов. Оценка проекта скандывается на общем рейтинге по изучаемой дисциплине. В качестве примера рассмотрим проектную разработку программного продукта «Упругое столкновение шаров». Проект выполнили студен-

ты второго курса Факультета прикладной математики и информатики НГТУ: Д. Д. Букреев, В. Ю. Дубовой, В. В. Ившин. Целью проекта было создание виртуальной лабораторной работы, позволяющей проводить компьютерные эксперименты с моделями процессов упругого столкновения двух шаров, подвешенных на невесомых стержнях. Модели должна учитывать сопротивление среды, в которой движутся объекты.

Первый этап работы над проектом был связан с разработкой математических моделей процессов с опорой на используемые физические концепции и законы, а также на принимаемые ограничения и приближения.

Упругий характер столкновения шаров в предположении о малости времени соударения позволяет использовать законы сохранения импульса и полной механической энергии для моделирования процессов столкновений.

Движение шаров между столкновениями моделируется с учетом сопротивления среды. Как следствие последнего – колебания каждого маятника (шар на стержне) являются затухающими. В качестве уравнения движения разработчики получают и анализируют нелинейное дифференциальное уравнение второго порядка для угла α отклонения маятника:

$$\alpha'' + 2\gamma\alpha' + \frac{g}{l}\sin\alpha = 0$$

В общем случае данное уравнение не имеет аналитического решения.

На втором этапе работы над проектом разработчикам пришлось самостоятельно осуществить поиск информации о численных методах решения дифференциальных уравнений.

Студентами был освоен и использован метод Рунге-Кутты четвертого порядка с постоянным по времени шагом интегрирования.

В математической модели анализируемых процессов фигурируют следующие параметры системы: массы шаров, радиусы шаров, углы отклонения маятников, коэффициент сопротивления среды, длина стержней, расстояние между точками подвеса маятников, ускорение свободного падения.

Третий этап работы над проектом был связан с разработкой интерфейса, программной реализацией вычислительного алгоритма, созданием графических окон с визуализацией моделируемой системы и требуемой дополнительной информации.

В главном окне интерфейса «Лаборатория» (рис. 1) происходит динамическая визуализация движения маятников и столкновения

шаров. Окно снабжено панелями с элементами управления процессом (выбор параметров модели, запуск и остановка процесса). На фоне главного окна изображено окно справочной системы программного продукта, содержащее сведения о разработчиках.

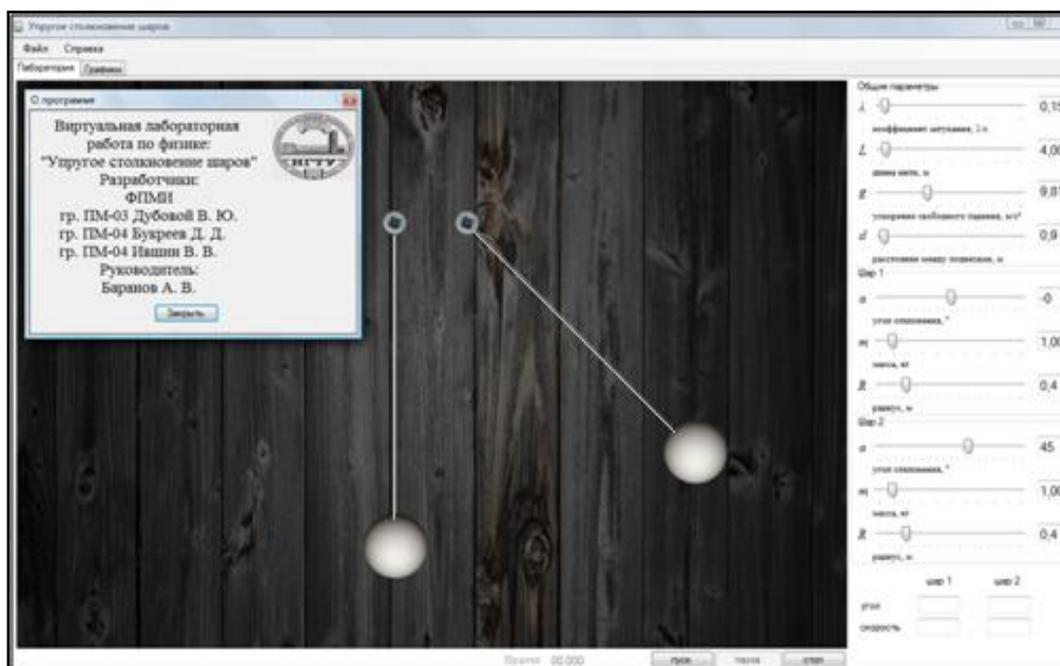


Рис. 1. Главное окно интерфейса «Лаборатория»

Кроме главного окна разработчиками предусмотрено дополнительное окно «Графики» (рис. 2), в котором воспроизводятся графики зависимостей от времени смещений маятников, расстояния между центрами шаров, а также фазовые траектории движения маятников в переменных «координата-импульс».

Если главное окно интерфейса «Лаборатория» позволяет наблюдать за процессами движения и столкновения шаров, то дополнительное окно «Графики» дает возможность проанализировать временные изменения физических величин, характеризующих моделируемые процессы.

Можно исследовать особенности движения и столкновения шаров при разных значениях коэффициента сопротивления среды, начальных углов отклонения маятников и т. п.

Например, было установлено, что зависимости смещений маятников от времени носят осцилляторный затухающий характер при малом коэффициенте сопротивления среды, переходя в аperiodические при достижении последним своего критического значения. Когда столкновения происходят в нижнем положении шаров (определяется начальными условиями), то происходит сме-

на знака смещений маятников, если расстояние между центрами шаров превышает значение суммы их радиусов.

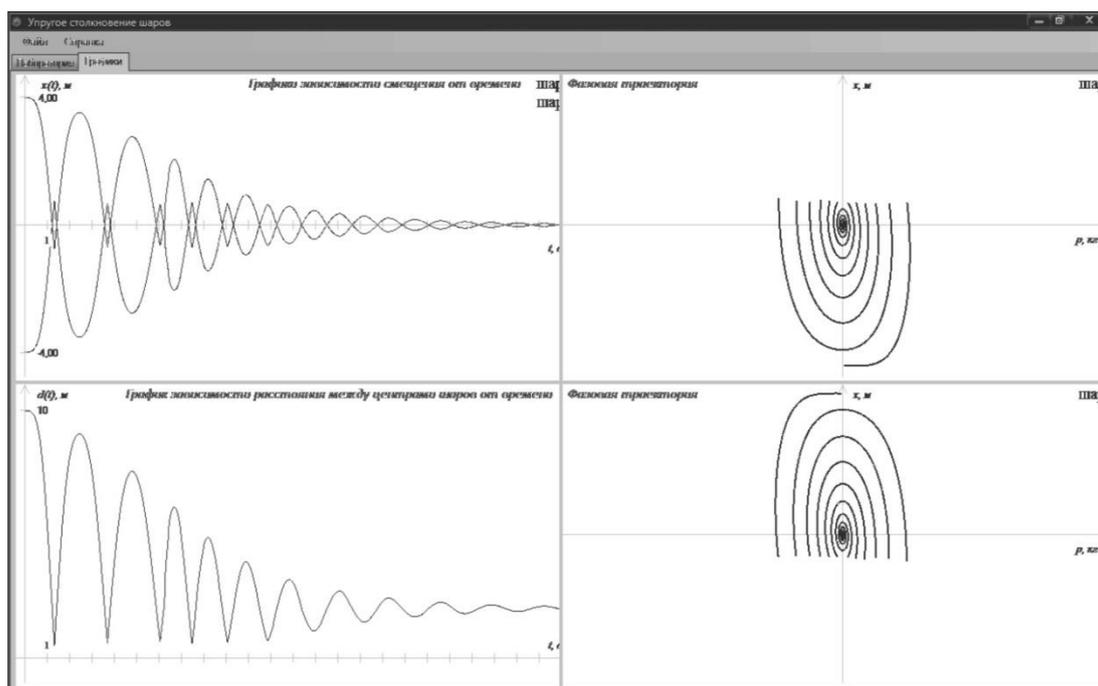


Рис. 2. Дополнительное окно интерфейса «Графики»

За счет процессов столкновений специфически выглядят фазовые диаграммы. В момент столкновения шаров происходит мгновенная инверсия направлений импульсов, что приводит к изменению направления движения образующих точек по фазовым траекториям.

Таким образом, созданный программной продуктом представляет собой виртуальную физическую лабораторию, позволяющую проводить компьютерные эксперименты с моделями процессов упругого столкновения шаров с учетом сопротивления среды и характером движения, обусловленным ограничениями, накладываемыми геометрическими связями (стержни).

Программная составляющая проекта была выполнена в среде Microsoft Visual Studio с использованием языка C++, библиотеки OpenGL для работы с 3D-графикой, а также интерфейса Windows Forms для создания окон и меню. Программа тестировалась разработчиками путем сравнения результатов численного моделирования с аналитическими результатами, получаемыми в приближении малых углов отклонения маятников от положения равновесия, как с учетом, так и без учета сопротивления среды при движении маятников между столкновениями.

С использованием разработанного программного продукта студентами были выполнены виртуальные эксперименты. В ходе их выполнения было исследовано поведение системы при различных значениях параметров модели и начальных отклонений.

По результатам проектной деятельности разработчиками составлен отчет с описанием всех этапов, включая проведенные виртуальные эксперименты.

В отчете сделаны выводы, касающиеся, в том числе, анализа процесса создания программного продукта и собственной деятельности.

Приведенный пример демонстрирует возможности проектного метода в обучении компьютерному моделированию в процессе освоения физики. В результате комплексной самостоятельной деятельности студенты осваивают ряд компетенций общего и профессионального характера.

Разработчики проходят путь от проблемно поставленной цели до создания программного продукта. В процессе достижения цели небольшому коллективу студентов приходится решать задачи, носящие междисциплинарный характер, что приводит к более глубокому освоению таких дисциплин как физика, математика, программирование и компьютерный дизайн.

Одним из самых значимых результатов для разработчиков является созданный ими реальный программный продукт, который находит свое практическое применение в учебном процессе. Осознание этого является важным позитивным фактором, во многом определяющим дальнейшую образовательную деятельность студентов.

Подобные программные разработки включаются и используются в электронной образовательной среде НГТУ и Инженерного лица НГТУ (в ряде случаев студенты, работающие над проектами, сами являлись бывшими учащимися лица).

В результате организованной проектной деятельности компьютерного моделирования закладываются основы для формирования электронной информационно-образовательной предметной среды по физике.

Библиографический список

1. Разумовский, Г. В., Сауров Ю. А., Синенко В. Я. Деятельность моделирования как фундаментальная учебная деятельность // Сибирский учитель. – 2013. – № 2 (87). – С. 5–16.

2. Гладун, А. Д. Физика как культура моделирования // Физическое образование в вузах. – 1996. – Т. 2. – № 3. – С. 41–45.
3. Бутиков, Е. Н. Роль моделирования в обучении физике // Компьютерные инструменты в образовании. – 2002. – № 5. – С. 3–20.
4. Глазков, В. В., Кондратьев А. С., Ляпцев А. В. Математическое моделирование при изучении физики // Физическое образование в вузах. – 2007. – Т. 13. – № 4. – С. 38–52.
5. Chabay, R., Sherwood B. Computational physics in the introductory calculus-based course. Am. J. Phys, 2008, Vol. 76, No. 4&5, pp. 307–313.
6. Landau, R. H. Computational Physics A Better Model for Physics Education? // Computing in Science & Engineering, 2006, Vol. 8, No. 5, pp. 22–30.
7. Гузеев, В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. – 1995. – № 6. – С. 39–47.
8. Баранов, А. В. Проектная разработка виртуальных лабораторных работ по физике для электронной среды обучения // Единая образовательная среда: направления и перспективы развития электронного и дистанционного обучения : материалы IX Международной научно-практической конференции-выставки. – Новосибирск : Изд-во НГТУ. – 2010. – С. 71–73.
9. Баранов, А. В. Виртуальные проекты и проблемно-деятельностный подход при обучении физике в техническом университете // Физическое образование в вузах. – 2012. – Т. 18, в. 4. – С. 90–96.

А. В. Баранов, В. В. Давыдков
Россия, г. Новосибирск

Трехуровневое тестирование в лабораторном практикуме по физике с использованием Moodle

В ряде предыдущих публикаций нами была сформулирована концепция использования трехуровневого тестирования студентов в процессе изучения физики [1; 2]. Предложенная система может применяться как для самоконтроля, так и для внешнего контроля знаний студентов при различных формах аттестации. Тестовые задания системы могут быть использованы как в компьютерном варианте, так и при устном собеседовании.

В докладе рассматриваются результаты апробации трехуровневого тестирования при обучении физике в техническом университете как с использованием системы управления обучением Moodle, так и с помощью традиционной методики с использованием пособий, содержащих контрольные вопросы. Анализируются результаты двух вариантов применения Moodle – для тестирования в ходе физического лабораторного практикума и при самотестировании обучающихся.

В основу трехуровневого подхода в тестировании нами были положены принципы таксономии образовательных целей Б. Блума [3], более поздних модификаций таксономий Л. Андерсона и Д. Кратвола [4], Р. Морзано [5], а также система уровней усвоения деятельности В. П. Беспалько [6].

Тестирование на первом уровне предполагает проверку знаний понятийного аппарата. На втором уровне – понимание и умение применять понятийный аппарат для анализа стандартных физических ситуаций, рассмотренных на лекциях, описанных в учебниках, учебных и методических пособиях. На третьем уровне осуществляется проверка умения применять понятийный аппарат для анализа ситуаций, субъективно новых для студента.

Разработанная трехуровневая система имеет две составляющие. Первая включает методические пособия, используемые студентами в процессе изучения разделов курса физики, при подготовке к занятиям и контролирующим мероприятиям.

Эти пособия, прежде всего, предназначены для помощи студентам в ходе изучения курса физики, подготовки к занятиям, коллоквиумам и экзаменам. Пособия содержат наборы вопросов по различным разделам курса физики. Вопросы акцентируют внимание студентов на подлежащих изучению учебных элементах, тем самым способствуя опосредованному управлению познавательной деятельностью обучающихся. Кроме того, пособия могут быть использованы преподавателями для организации различных способов контроля.

Для проверки качества усвоения учебной информации разработана система тестов. Формирование заданий происходило с учетом современных требований.

Тесты можно использовать как в компьютерном варианте, так и при устном собеседовании.

С целью апробации компьютерного варианта тестирования на лабораторных занятиях по физике и в режиме дистанционного самоконтроля использовалась система Moodle.

При апробации тестирования в Moodle тесты всех трех уровней использовались как для дистанционного самоконтроля, так и для тестирования в ходе лабораторных работ.

Компьютерное тестирование на занятиях было организовано только в экспериментальных группах. Контрольные группы тестировались традиционными методами.

В процессе проведения занятий и после апробации тестирования сравнивались результаты обучения групп, анализировались особенности прохождения процедуры тестирования на занятиях лабораторного практикума.

Анализ результатов эксперимента показал несомненную пользу применения Moodle для организации тестирования студентов при обучении физике.

В лабораторном практикуме наиболее эффективным оказалось использование Moodle для тестирования на первом уровне. Оно позволяет в условиях компьютеризированной лаборатории фронтально проверить усвоение студентами понятийного аппарата. Если студенты при тестировании демонстрируют достаточный уровень усвоения (коэффициент усвоения выше 0,7 по В. П. Беспалько), то они допускаются к устному собеседованию с преподавателем для осуществления контроля на втором и третьем уровнях. Данный подход позволяет существенно сэкономить время преподавателя, затрачиваемое на выяснение знаний основ теоретического материала, и больше времени уделить развитию умения студентов применять эти знания для анализа физических систем, процессов и явлений. На втором и третьем уровнях наиболее эффективной оказалась индивидуальная работа преподавателя со студентом.

При самотестировании студентов в Moodle оказалось целесообразно использовать тесты всех трех уровней. Это позволяет обучающимся не только проконтролировать свои знания понятийного аппарата изучаемого раздела курса физики, но и оценить уровень своих умений в процессе применения знаний для анализа типовых и более сложных физических ситуаций.

Библиографический список

1. Баранов, А. В., Борыняк Л. А., Давыдков В. В., Погорельский А. М., Христофоров В. В. Усовершенствованная методика организации и оценки деятельности студентов в модульно-рейтинговой системе // Инновационные технологии организации обучения в техническом вузе : материалы II международной науч-

но-методической конференции 28–30 марта 2006. – Пенза : Изд-во ПГУАС, 2006. – С. 93–95.

2. Баранов, А. В., Давыдков В. В. Тестирование с использованием электронной среды Moodle в физическом лабораторном практикуме // Единая образовательная среда: направления и перспективы развития электронного и дистанционного обучения : материалы IX Международной научно-практической конференции-выставки (Новосибирск, 22–24 сентября 2010 г). – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2010. – С. 154–156.

3. Bloom, B. S. (Ed.), Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification Goals. Handbook 1: Cognitive Domain. – New York: David McKay Company, 1956. – 149 p.

4. Anderson, L. W. (Ed.), Krathwohl D. R. (Ed.) A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. – New York: Longman, 2001.

5. Marzano, R. J. Designing a new taxonomy of educational objectives. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2001.

6. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

О. В. Андреева

Россия, Ханты-Мансийский автономный округ, г. Сургут

Модель организации дистанционного обучения

Реализация федерального государственного образовательного стандарта направлена на повышение уровня современного общего образования, предоставление возможности каждому ученику выстроить свою индивидуальную образовательную траекторию. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» указывается на необходимость создания условий для полноценного включения в образовательное пространство всех детей. Одним из таких условий служит дистанционное обучение, реализация которого началась с 2010 года. Особенность дистанционного обучения в том, что оно основывается на информационно-коммуникационных технологиях, позволяющих ребенку на расстоянии от педагога получить качественное образование и полноценно участвовать в жизни общества.

На базе МБОУ СОШ № 18 имени В. Я. Алексеева г. Сургута при поддержке Департамента образования города успешно реали-

зуется проект «Дистанционное обучение». На основе обобщения существующего опыта разработаны рекомендации по совершенствованию модели организации дистанционного обучения в общеобразовательной школе: Оптимизировать действующую модель дистанционного обучения посредством внедрения высокотехнологичного сайта с поддержкой Realpresence Video Content Management.

Для внедрения данной дистанционной модели обучения в первую очередь нужно приобрести видеосервер «Линия Effio Hybrid IP 32×400». На данный сервер устанавливается программное обеспечение продукта компании Polycom “Realpresence Video Content Management”. Этот продукт создан специально для дистанционного обучения и контроля обучающихся. Инженер-технолог после установки сервера должен «обвязать» видеосервер с новой моделью дистанционного обучения и контроля учащихся. Web-дизайнер разработает сайт на базе 1С Bitrix, в котором будет доступ к единому контенту, архиву (Курсы по предметам). Для входа на сайт предусмотрен индивидуальный доступ. У каждого обучающегося предполагается раздел, где он сможет вести онлайн-трансляцию с педагогом. Также у участников будет свой раздел, где он сможет сохранять свои проекты, работы. Помимо этого, у обучающегося будет свой электронный дневник, к которому будут иметь доступ родители, преподаватели образовательной организации.

Одним из преимуществ предлагаемой модели является то, что возможность подключения обучающихся достигает до 40 000 тысяч человек, при этом учителю не обязательно находиться в обучающем центре.

Для удобства классных руководителей в данной модели есть возможность подключения IP телефонии. Учитель сможет бесплатно звонить ученику, в случае разрыва соединения во время дистанционного урока. В данном проекте так же предусмотрено интеллектуальное преобразование контента для устройств, работающих на операционных системах iOS и Android™. Это позволяет обучающемуся использовать мобильное устройство на базе iOS и Android™, что так же позволяет продолжить обучение в случае разрыва соединения.

Несомненный плюс данной модели в том, что на сайте имеется возможность записи урока с каждым обучающимся и хранения данной видеозаписи на сервере. Педагоги смогут проводить обу-

чение со своих привычных устройств. Такая модель предоставляет доступ на сайт в режиме 24/7.

Модель можно представить следующим образом:

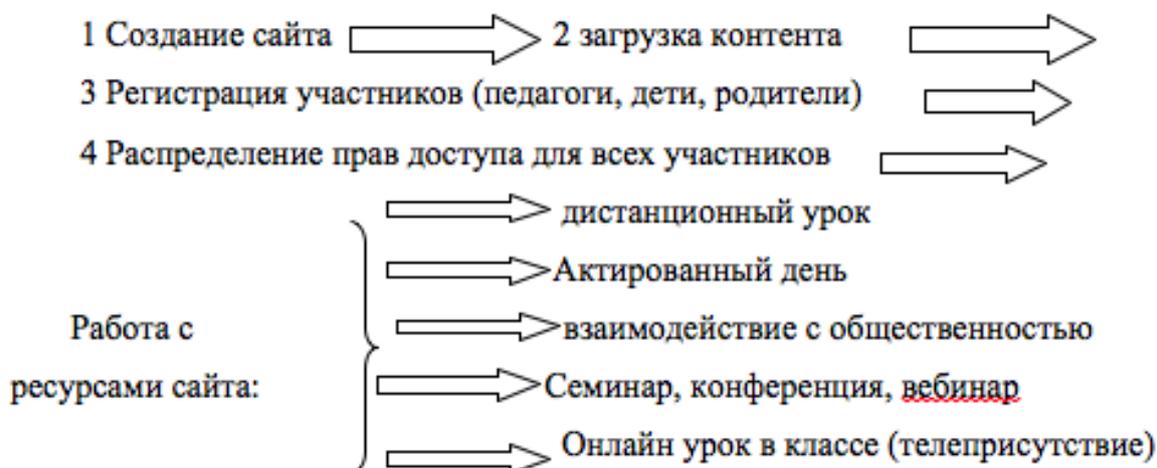


Рис. 1. Модель дистанционного обучения

Таблица 1

Организационная модель дистанционного обучения

	Участники проекта	Результат (продукт)
Административное сопровождение	Администрация образовательного учреждения	Создание условий: материально-техническая база, нормативно-правовая база
Методическое сопровождение	Научно-методический совет (зам. директора по НМР, зам. директора по ВВР, зам. директора по УВР), руководитель ЦДОД	– Подготовка теоретико-методологической основы реализации проекта. – Разработка механизма коммуникационного взаимодействия образовательного учреждения с социальными партнерами
Разработчики	Инженер-технолог Веб-дизайнер	Закупка и установка сервера. Создания сайта и установка всех модулей данного сайта
Педагогическое сопровождение	Классный руководитель. Учитель-предметник	– Обеспечение учебной деятельности. – Создание условий для безопасного и комфортного включения детей
Технический персонал	Системный администратор	Сопровождение проекта, загрузка контента и техническое сопровождение проекта

Ожидаемые результаты

Категория	Ожидаемые результаты	Индикаторы
Дети	<ul style="list-style-type: none"> – развитие навыков эффективного взаимодействия с социумом; – развитие познавательной мотивации 	Положительная динамика результатов анкетирования и диагностического исследования (мониторинг электронных дневников обучающихся)
Родители	<ul style="list-style-type: none"> – снятие эмоционального напряжения, стабилизация эмоционального состояния; – получение помощи специалиста по проблемам воспитания ребенка, взаимодействие с ним, помощь в преодолении барьеров общения и причин его нарушения (посредством Индивидуального консультирования, организации совместных коррекционно-развивающих занятий ребенка с родителями и пр.) 	<ul style="list-style-type: none"> – положительная динамика результатов анкетирования; – повышение количества участников Проекта; – мониторинг электронных дневников обучающихся
Педагоги	<ul style="list-style-type: none"> – освоение новых ИКТ; – эффективность использования рабочего времени педагогом; – повышение качества обучения 	<ul style="list-style-type: none"> – увеличение количества педагогов, прошедших курсы повышения квалификации; – увеличение педагогов, включенных в дистанционное обучение
Образовательное учреждение	<ul style="list-style-type: none"> – развитие эффективной модели дистанционного обучения; – формирование оснащенной материально-технической базы; – повышение качества образования учащихся; – привлечение родителей, как активных субъектов образовательного процесса, к взаимодействию в рамках школы по вопросам не только образования учащихся, но и решения личностных проблем 	<ul style="list-style-type: none"> – повышение качества образования учащихся; – увеличение количества учебно-методических комплексов и пособий для учащихся; – привлечение источников финансирования

В качестве критериев результативности можно выделить:

– Вовлечение всех субъектов образовательного процесса в процесс реализации данной модели дистанционного обучения. В условиях общеобразовательного учреждения.

– Подтверждение данными диагностического исследования эффективной адаптации к новой модели дистанционного обучения.

– Повышение грамотности педагогов в уровне ИКТ компетентности.

– Улучшение в процентном соотношении обеспечения образовательного учреждения материально-техническими ресурсами.

Таким образом, данная модель организации дистанционного обучения позволит оптимизировать учебный процесс, а возможности программы Real Present откроют перспективу для новых направлений в ее использовании. Например, видеоконференцсвязь учителя и класса в активированный день, проведение масштабных конференций, семинаров в ОУ так и за его пределами.

РАЗДЕЛ 6 | Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников)

С. П. Ильина

Россия, г. Санкт-Петербург

К вопросу о практической подготовке студентов педагогического вуза

В условиях модернизации образования важнейшим требованием к организации образовательного процесса в педагогическом вузе становится его ориентация на развитие компетентностей будущих специалистов, соответствующих современным запросам как общества в целом, так и лиц, заинтересованных в образовании (учащихся, их родителей, работодателей). Компетентность как «способность делать» на основе имеющихся у человека знаний, проявляется и формируется в деятельности. Важнейшим условием для формирования профессиональной компетентности студентов вуза является организация их практической подготовки.

Изучение мнения работодателей свидетельствует об их неудовлетворенности уровнем практической подготовки выпускников вузов России, в том числе и педагогических. По результатам исследований отечественных рекрутинговых компаний, работодатели отмечают следующие недостатки профессиональной подготовки будущих специалистов:

- несоответствие уровня профессиональной подготовки современным требованиям;
- чрезмерная теоретизация процесса профессионального обучения, его оторванность от реальной деятельности;
- недостаточная сформированность коммуникативной культуры выпускников;
- неготовность большинства выпускников брать на себя персональную ответственность за решение задач профессиональной деятельности, отсутствие инициативы, стремления к самосовершенствованию и саморазвитию, уверенности в себе и способности справляться с трудными ситуациями.

В этой связи проблема практической подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности и ее организация в условиях вуза представляется чрезвычайно актуальной.

В общенаучном понимании понятие «практика» трактуется как вид человеческой деятельности, основанной на освоении и осознанном преобразовании действительности.

Основной целью практической подготовки в современном вузе является создание условий для овладения будущим специалистом опытом решения профессиональных задач как в ситуациях, моделирующих реальную деятельность, так и через погружение в непосредственную профессиональную деятельность.

Практика студентов включена в основные образовательные программы высшего профессионального образования и направлена на усвоение студентами знаний о социальной значимости профессии, требований к личности выпускника с высшим образованием, содержания профессиональной деятельности, форм и методов научного познания, научной организации труда, основ самообразовательной и самовоспитательной деятельности. Необходимо отметить, что в условиях модернизации образования программы практической подготовки студентов педагогического вуза должны разрабатываться не только с учетом требований ФГОС ВПО, но и профессионального стандарта педагога.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования практическая подготовка студентов включает следующие организационные формы:

– Практическое занятие – форма организации учебного процесса, предполагающая выполнение студентами по заданию и под руководством преподавателя одной или нескольких практических работ.

– Лабораторное занятие – форма организации обучения, когда студенты по заданию и под руководством преподавателя выполняют одну или несколько лабораторных работ.

– Курсовое проектирование – организационная форма обучения, применяемая на заключительном этапе изучения учебной дисциплины.

– Учебная практика является частью изучения отдельных дисциплин и проводится преподавателями соответствующих кафедр.

– Преддипломная практика является завершающим этапом обучения и проводится после освоения студентом программ теоретического и практического обучения.

– Производственная практика – этап практической подготовки студентов по профилю получаемой специальности (направлению подготовки, программе магистратуры).

Анализ внутренних положений об организации практической подготовки студентов в педагогических вузах России показал, что основными видами практики по различным направлениям и специальностям подготовки являются учебная и производственная практики. В ходе организации учебных практик актуален вопрос о разработке содержания и поиске новых форм работы, способствующих формированию у студентов необходимых общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетенций.

Основной проблемой организации производственных практик для вузов сегодня является поиск и организация взаимодействия с работодателями, предоставляющих базы для прохождения практики студентами. Обобщая накопленный опыт, можно выделить следующие направления эффективного взаимодействия с работодателями: выявление потребностей работодателей и оказание помощи в решении актуальных для них проблем; заключение договоров с работодателем о сотрудничестве и включении студентов в разнообразные формы сотрудничества через организацию практики, выполнение проектов, выпускных квалификационных работ по проблемам, обозначенным работодателями; участие работодателей в разработке программ и заданий практики; привлечение работодателей к ведению различных видов учебной деятельности: чтению лекций, руководству практикой, руководству выпускными квалификационными работами.

Опыт организации и проведения производственных практик со студентами педагогического вуза показал, что помимо традиционного руководства практикой со стороны преподавателей вуза, необходимо создание инструментария методической поддержки студентов в период практики: схемы анализа деятельности, диагностические материалы, описания технологий, методов, приемов обучения и воспитания, библиография по различным проблемам, связанным с профессиональной деятельностью, ссылки на общепризнанные профессиональные и образовательные порталы. Наличие такого инструментария позволяет студентам чувствовать себя более уверенно и самостоятельно управлять своей профессиональной деятельностью в рамках решения профессиональных задач, реализуемых на практике.

Важным аспектом совершенствования качества организации и проведения практики является разработка и внедрение новых под-

ходов к оценке результатов практической подготовки: контрольно-измерительных материалов (тесты, анкеты, опросные листы, портфолио, технологические карты и т. д.), критериев оценивания, позволяющих провести объективную экспертную оценку достижений студентов, а также самооценку студентами своей профессиональной готовности.

Таким образом, практическая подготовка обладает богатыми возможностями в профессиональном становлении будущего специалиста, позволяет студенту попробовать свои силы в выбранной профессии, научиться применять знания, полученные на учебных занятиях, в профессиональной деятельности. Однако реализация этих возможностей требует наличия ряда условий, связанных с обновлением содержания профессионального образования и его направленностью на развитие профессиональной компетентности студентов; поиском и внедрением новых подходов к организации образовательного процесса в вузе в соответствии с заявленными идеями; обеспечением поддерживающей образовательно-профессиональной среды. Важным условием успешности практической подготовки студентов вуза выступает готовность преподавателей вуза к реализации своих профессиональных задач.

И. В. Тимонина
Россия, г. Кемерово

Подготовка педагогических кадров в условиях организации учебной (ознакомительной) практики на базе дошкольных образовательных организаций

Профессия педагога-воспитателя сегодня становится востребованной среди современных выпускников общеобразовательных школ. В Центре педагогического образования КемГУ на направление Педагогическое образование конкурс среди абитуриентов в последние годы значительно вырос. Профессия педагога-воспитателя, который ориентирован на работу с дошкольниками, стала привлекать не только девушек, но и юношей. Насколько такой выбор сделан осознанно и как в дальнейшем реализуются профессиональные планы студентов, стало нашим аспектом исследования.

При поступлении в вуз студенту сначала нравится все: новые друзья, ощущение своей значимости – «я студент!», желание много знать и многому научиться. Однако вся это внешняя атрибутика

первых дней учебы постепенно сменяется разочарованием: каждый день семинары, лекции, очень похоже на школу. Когда же можно будет попробовать свои силы на практике?

Как показало наше исследование, которое мы проводили в КемГУ в Центре педагогического образования на направлении Педагогическое образование, направленность (профиль) Дошкольное образование и иностранный язык, отношение к учебной (ознакомительной) практике неоднозначно среди будущих педагогов-воспитателей.

Большинство студентов стремятся попробовать свои силы на практике и убедиться в правильности сделанного выбора будущей профессии – 46,7%; некоторые студенты с большим волнением ожидают момента начала практики, боясь разочароваться в выбранной специальности – 27%.

Ряд респондентов считают, что это совсем им не нужно, так как работать педагогом-воспитателем в дошкольных организациях они не собирались с самого начала, просто нужен диплом о высшем образовании (15,6%). Немногочисленная группа студентов еще стоит перед дилеммой: быть или не быть педагогом дошкольного учреждения (10,5%). Введение в учебный план учебной (ознакомительной) практики позволяет снять многие проблемы, связанные с освоением студентами будущей профессии педагога-воспитателя. Основной целью учебной (ознакомительной) практики было дать представление студентам об особенностях функционирования дошкольных организаций (МБДОУ, МАДОУ и других), познакомить бакалавров с основным содержанием работы в дошкольных образовательных организациях, а также с особенностями профессиональной деятельности специалистов различного профиля, работающих в данных образовательных организациях.

Задачи учебной ознакомительной практики:

– получить представление о различных типах образовательных организаций, занимающихся воспитанием и образованием детей дошкольного возраста, познакомиться с направлениями работы данных образовательных организаций, с особенностями их функционирования и опытом деятельности, нормативно-правовой документацией данных организаций, проблемами их становления и развития на современном этапе;

– осуществить знакомство с должностными обязанностями педагогов дошкольных образовательных организаций, выявить специфику деятельности специалистов в дошкольных образовательных организациях;

– содействовать адаптации бакалавров к условиям будущей профессиональной деятельности;

– создать условия для развития профессионально-значимых качеств личности бакалавров, формирование у них устойчивого нравственно-гуманистического взгляда на профессию педагога: воспитателя, психолога, преподавателя английского языка и других специалистов.

При выборе баз практики Центр педагогического образования руководствовался следующими критериями:

– укомплектованность образовательных организаций высококвалифицированными педагогическими кадрами, обладающими высоким профессиональным уровнем и мастерством;

– уровень оснащённости материально-технической базы практики;

– наличие технической инфраструктуры (технических средств обучения, компьютерной техники и средств телекоммуникации);

В своих аналитических отчетах студенты-практиканты отметили, что дошкольные образовательные организации, на базе которых проходила педагогическая практика в 2014–2015 гг., имеют высококвалифицированные педагогические кадры и в основном хорошую или достаточную материальную базу. Все группы оснащены мебелью и игровым оборудованием в соответствии с образовательной программой и возрастными особенностями детей дошкольного возраста. Предметно-развивающая среда формировалась с соблюдением принципов ее построения для каждой возрастной группы, в соответствии с Федеральными государственными стандартами дошкольного образования (приказ Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17.10.2013).

На территории детских садов имеются: прогулочные участки с песочницами, различное игровое оборудование, спортивные площадки. Все прогулочные участки оснащены малыми архитектурными формами и игровым оборудованием в соответствии с возрастом воспитанников. Во многих образовательных дошкольных организациях имеется бассейн, изостудия, гончарная мастерская.

Посещение и анализ различных занятий позволил студентам-практикантам ощутить всю сложность и радость педагогического труда воспитателя. Будущие педагоги-воспитатели на практике убедились, что расписание занятий в дошкольных образовательных организациях составлено с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, наблюдается чередование умственной

и физической деятельности, учитываются гигиенические требования к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста.

В ходе практики у студентов закрепились теоретические знания по таким учебным дисциплинам как «Педагогика», «Психология», «Профессиональная этика», «Социокультурные аспекты образования», «Акмеология образования», «Валеологическое сопровождение образования», «Введение в языкознание», «Педагогическая риторика», сформировалось понимание необходимости постоянно совершенствовать свои знания и умения, возник более устойчивый интерес к профессии.

Проведенная итоговая конференция по учебной (ознакомительной) практике, где студенты-практиканты от каждой базы практики представили отчеты и презентации о проделанной работе, продемонстрировала заинтересованность будущих педагогов-воспитателей в участии и реализации образовательного процесса в детских садах.

Проведенный опрос студентов показал, что данная практика помогла сделать первый шаг в профессию педагога-воспитателя. На вопрос: «Открыли ли вы для себя что-то новое о дошкольных организациях в ходе ознакомительной практики и чему научились?» мы получили следующие ответы: «получил неоценимый педагогический опыт в общении с детьми младшей группы», «научился наблюдать и анализировать педагогический процесс, направленный на познавательное развитие дошкольника», «теперь умею устанавливать правильные взаимоотношения с детьми и разрешать их конфликты», «теперь я точно знаю, какие реформы надо провести в образовании на уровне дошкольной ступени», «детский сад очень современный, материально-техническая база просто поразила своим разнообразием, все педагоги отличаются высокой квалификацией, настоящие профессионалы», «теперь я поняла, что значит любить детей и правильно их воспитывать», «никогда не думала, что захочу работать в детском саду, как здорово видеть улыбки детей и чему-то их учить».

Анализ результатов ежегодного опроса студентов после прохождения учебной (ознакомительной) практики свидетельствует о правильно выбранной стратегии построения процесса обучения на педагогических специальностях. Первая фаза профессионального становления будущего педагога-воспитателя должна проходить не только в вузе, но и непосредственно в условиях их будущей профессиональной деятельности.

Л. П. Терентьева, С. Е. Архипова
Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары

К формированию вычислительной культуры будущего учителя начальных классов

Важнейшей задачей современной системы обучения в связи с требованиями новых образовательных стандартов является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки (ЗУН) рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т. е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Концепция развития универсальных учебных действий в начальной школе призвана конкретизировать требования к результатам начального общего образования и дополнить традиционное содержание образовательно-воспитательных программ [3, с. 3]. Учитывая это положение, с целью совершенствования подготовки будущего учителя начальных классов, мы разработали спецкурс «Развитие вычислительной культуры будущего учителя начальных классов» в объеме 3 печатных листов.

Содержание спецкурса предполагает усвоение студентами теоретических основ рациональных вычислений, овладение умениями, связанными с обучением младших школьников таким вычислениям. Вычислительная культура формируется у учащихся на всех этапах изучения курса математики, но основа ее закладывается в начальных классах. Поэтому одной из важнейших задач обучения младших школьников математике является формирование вычислительных навыков, основой которых является осознанное и прочное усвоение приемов устных и письменных вычислений. Это происходит в результате длительного выполнения тренировочных упражнений. С другой стороны, выполнение однотипных упражнений наряду с усвоением вычислительных приемов снижает познавательную активность учащихся.

В настоящее время в условиях развивающего обучения система учебных заданий, направленная на усвоение вычислительных

умений и навыков учащихся, призвана формировать обобщенные способы действий. Они должны побуждать их к самостоятельному поиску новых способов действий. Наряду с рассмотрением нескольких способов выполнения задания дети должны уметь оценивать их с точки зрения рациональности используемых приемов.

К сожалению, на практике в силу объективных и субъективных причин далеко не всегда удается добиться этой цели. В числе наиболее важных объективных причин неумения младших школьников использовать эффективные приемы вычислений, на наш взгляд, выступает недостаточная математическая подготовка самих учителей. Поэтому целью разработки и составления данного спецкурса является совершенствование подготовки будущего учителя к формированию у младших школьников сознательных и прочных вычислительных умений и навыков.

Исходя из этой цели, нами поставлены следующие задачи:

- научить студентов осознанно применять законы математических действий (сложения, вычитания, умножения, деления, возведения в степень) в тождественных преобразованиях различных числовых выражений;

- ознакомить будущих учителей начальных классов с приемами упрощенных вычислений и техникой вычисления на счетных приборах, калькуляторе, компьютере;

- обучать их методике формирования у младших школьников вычислительных умений, навыков и применения способов быстрых вычислений в выполнении учебных заданий.

Занятия данного спецкурса целесообразно проводить в лекционно-практической форме. На лекциях рассматриваются теоретические основы формирования вычислительных приемов, которые применяются и закрепляются на практических занятиях выполнением учебных заданий по каждой теме.

При составлении содержания спецкурса использованы некоторые материалы, опубликованные в педагогической печати, а также свой опыт работы в школе и опыт работы передовых учителей. Адресуется будущим учителям начальных классов.

Таблица 1

Тематический план спецкурса

№ п/п	Названия тем	Лекции	Практические занятия
1.	Система вычислительных умений и навыков у младших школьников	2	

№ п/п	Названия тем	Лекции	Практические занятия
2.	Способы быстрых вычислений в начальном курсе математики	2	
3.	Приемы сложения и вычитания		2(о/о), 4 (з/о)
4.	Рациональные приемы умножения	2	
5.	Умножение на 5×10^n , 25×10^n , на 9, 99, 999, 98, 998		2(о/о), 4 (з/о)
6.	Приемы деления		2(о/о), 4 (з/о)
7.	Решение примеров на вычисления		4 (з/о)
8.	Внеклассные занятия по совершенствованию вычислительных умений и навыков учащихся		2(о/о), 2 (з/о)
Итого:		6	8(о/о), 18 (з/о)

В настоящее время к этой тематике мы добавили изучение вычислительной компетентности школьника, которую определяем «как черту его личности, проявляющуюся в индивидуальной готовности и умении выполнять вычислительные операции в различных ситуациях, в том числе и в нестандартных» [2, с. 62].

Мы, как и В. Ф. Ефимов, считаем, что структура любой компетентности включает в себя четыре составляющих: 1) знания; 2) ценностное отношение к знаниям; 3) готовность к применению знаний; 4) позитивный, уверенный и успешный опыт в применении знаний [2]. Поэтому при анализе заданий на вычисления мы опираемся на рекомендации А. В. Белошистой [1, с. 303], что приемы устных и письменных вычислений теоретически основаны:

- на знании вопросов нумерации целых неотрицательных чисел;
- на знании смысла арифметических действий, их свойствах;
- на связи между компонентами и результатом арифметического действия;
- на усвоении табличных случаев арифметических действий;
- на знании состава числа и т. п.

Практика показывает, что усвоение учащимися основных приемов устных и письменных вычислений требует формирования умения сознательно выбирать такие из известных приемов вычислений, которые больше всего отвечают особенностям конкретного примера и использовать знакомые алгоритмы этих действий.

Для формирования интереса младших школьников к изучению математики и совершенствования вычислительных умений и на-

выков на внеклассных занятиях можно знакомить их с некоторыми способами быстрых вычислений, например, с русским способом умножения или способом изменения сомножителей и умножением по способу Гаусса.

Библиографический список

1. Белошистая, А. В. Методика обучения математике в начальной школе : курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. В. Белошистая. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 456 с.

2. Ефимов, В. Ф. Формирование вычислительной культуры младших школьников / В. Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2014. – № 1. – С. 61.

3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 152 с.

4. Ройтман, П. Б. Повышение вычислительной культуры учащихся / П. Б. Ройтман. – М., 1980. – 76 с.

А. А. Цамаева

Россия, Чеченская Республика, г. Грозный

Особенности

практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе

Реализация модели системы педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе осуществлялась на базе ИСО социального партнерства вуза и ряда организаций юридического профиля [1].

Реализация модели проходила поэтапно.

На первом этапе реализации модели педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе студенты адаптировались к новым условиям и требованиям практико-ориентированной учебной деятельности.

С помощью методического обеспечения учебного процесса и организационно-нормативного обеспечения производственной

практики студенты самостоятельно при консультативной помощи преподавателей и наставников познакомились со структурой учебного материала дисциплин и практик, осуществляли знакомство с организацией-партнером и спецификой избранной профессиональной деятельности.

На втором этапе реализации модели педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе в качестве основной задачи нами рассматривалась подготовка студентов экспериментальной группы к предстоящим изменениям в учебной и практической деятельности, осознание первых результатов своей новой деятельности как закономерной рефлексивной реакции на системное влияние ранее им незнакомой практико-ориентированной системы Педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе.

На третьем этапе реализации модели педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе происходила системная интеграция приобретенных ранее профессиональных компетенций с новыми практико-ориентированными компетенциями, формирование которых было обеспечено конкретными условиями реальной профессиональной деятельности.

На этом этапе происходил процесс погружения студентов в реальную действительность, связанную с активизацией новых для них процессов саморазвития и личностно-профессионального становления.

Среди средств адаптации и социализации будущего юриста в ИСО особое место занимает производственная практика в условиях социального партнерства вуза, работодателя и студента, поскольку в силу своей специфики она тесно вплетена в социальную реальность и служит связующим звеном между теоретическим обучением студента и его будущей самостоятельной деятельностью.

Производственная практика с применением наставничества создает условия для обогащения студента жизненным опытом, расширения социальных контактов студента, формирования навыков самоуправления и взаимоотношений с коллегами, включает в себя опыт его собственной деятельности, наблюдений и восприятий, раскрывает жизненное значение изучаемых объектов, становление принципов собственных действий на рабочем месте.

В условиях производственной практики в ИСО нами использовались три базовых метода лично ориентированных (лично развивающих) технологий обучения:

а) представление элементов содержания программы производственной практики в виде разноуровневых лично ориентированных проблемных заданий;

б) экспресс-диалог, лично и посредством дистанционных образовательных технологий в системах «студент – руководитель практики со стороны вуза» и «студент – наставник» как особая дидактико-коммуникативная среда, обеспечивающая субъектно-смысловое общение;

в) включение студентов в решение реальных профессиональных задач (например, в юридической клинике или на производственной практике), что способствует становлению субъектного опыта каждого обучающегося, навыков выбора и определения пути достижения результативности в деятельности.

С целью повышения качества производственной практики нами разработана система проблемных профессиональных заданий, основанная на межпредметных связях и использовании средств имитационного моделирования и компьютерных технологий. Эта система включает:

1) задания для развития творческой самостоятельной деятельности студентов с учетом их профессиональной направленности;

2) задания для развития основных профессиональных компетенций и обучения эффективным методам работы в команде, формирования личностной деловой репутации и установки благоприятных условий для деловых коммуникаций и др.

Проведенный нами анализ и внедрение в систему педагогического обеспечения повышения практико-ориентированной направленности подготовки будущего юриста в процессе обучения в высшей школе новейших научно-методологических подходов к сложной многоаспектной проблеме эффективного формирования профессиональных компетенций в процессе подготовки будущих юристов позволило выявить и применить на практике новые педагогические возможности производственной практики через использование педагогических проектных технологий, приоритетными особенностями которых является имитация конкретной научно-производственной образовательной среды интегрированной системы обучения, обеспечивающей сбалансированное сочетание

в ИСО практической и теоретической подготовки, психолого-педагогическую поддержку студентов, а также индивидуализацию личной траектории практической подготовки в рамках социального партнерства, учитывающего достижения современной науки и отраслевые инновации [2].

Нами выявлена специфика производственной практики в системе социального партнерства ИСО посредством наставничества опытными специалистами – все ее участники (студенты, преподаватели, наставники, организаторы) включены в совместную профессиональную деятельность, которая характеризуется следующими признаками:

- единая цель: формирование профессиональной компетентности будущего юриста и достижение высокого уровня практико-ориентированных компетенций;

- общая мотивация: стремление к профессиональному росту и становлению деловой репутации;

- интеграция, координация и согласование индивидуальных деятельностей участников производственной практики с целью формирования общих корпоративных компетенций;

- единый результат: профессиональная компетентность юриста, способного на прогнозируемом уровне эффективно осуществлять трудовую деятельность.

Таким образом, производственная практика будущего юриста – это составная часть практико-ориентированного образовательного процесса, направленная на формирование профессиональной компетентности, ее базовых составляющих: практико-ориентированных компетенций, правосознания, профессионально-важных личностных качеств, определении направленности к определенному виду профессиональной деятельности (судья, прокурор, нотариус, следователь, юрист исполнительного и распорядительного органа или др.).

Библиографический список

1. Ховрин, А. Социальное партнерство как механизм трудоустройства молодых специалистов // Высшее образование в России. – 2008. – № 6.

2. Сучков, В., Сафин Р., Корчагин Е., Айтуганов И. Взаимодействие профессионального образования и производства как фактор модернизации подготовки компетентных специалистов // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 19–26.

Взаимодействие с родителями младших школьников через технологию проектирования

Детство, один из уникальных периодов в жизни человека, именно он определяет последующую взрослую жизнь.

Младший школьный возраст является классическим временем оформления моральных идей и правил. Моральный мир ребенка определяется и оформляется как раз в младшем школьном возрасте. Ребенок в эти годы, с энтузиазмом принимает в душе разные законы, правила. Он стремится к тому, что надо понять, что стоит делать, испытывая удовлетворение в приспособлении, но в тот же момент, он не способен формировать свои собственные моральные идеи.

Данный период важен в жизни человека, это выход на новый возрастной этап, этап новых возможностей и именно поэтому, многие педагоги, в своих исследованиях уделяют огромное внимание младшему школьному возрасту. Для младших школьников характерно повышенное внимание к нравственной стороне поступков окружающих, желание дать поступку нравственную оценку. Заимствуя критерии нравственной оценки у взрослых, младшие школьники начинают активно требовать от других детей соответствующего поведения.

По мнению В. В. Давыдова, младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка, который выделился исторически сравнительно недавно.

Его не было у тех детей, которые вообще не посещали школу, его не было и у тех, для которых начальная школа была первой и последней ступенью образования. Появление этого возраста связано с введением системы всеобщего и обязательного неполного и полного среднего образования. Содержание среднего образования и его задачи еще окончательно не определились, поэтому психологические особенности младшего школьного возраста как начального звена школьного детства также нельзя считать окончательными и неизменными, можно говорить лишь о наиболее характерных чертах этого возраста.

Младший школьный возраст наиболее глубоко и содержательно представлен в работах Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, их сотрудников и последователей (Л. И. Айдарова, А. К. Дусавицкий,

А. К. Маркова, Ю. А. Полуянов, В. В. Репкин, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман и др.).

Такая новая для ребенка роль – проводника требований взрослых – иногда положительно влияет на выполнение требований самими детьми.

Однако в значительной части случаев требование младшего школьника к другим и его собственное поведение различаются достаточно сильно. Его поведение продолжает, в основном, определяться непосредственными мотивами. Причем противоречие между желанием действовать «правильно» и реальным поведением не вызывает у ребенка чувства недовольства собой.

Для того чтобы обеспечить ребенку защиту и эмоциональный комфорт в младшем школьном возрасте и дома, способствовать развитию ребенка семья и начальная школа должны объединить свои усилия и поддерживать курс на создание единого пространства развития ребенка. Участие родителей в жизни ребенка не только дома, но и в школе поможет им:

- преодолеть авторитаризм и увидеть мир с позиции ребенка;
- относиться к ребенку как к родному;
- понять, что недопустимо сравнивать его с другими детьми, нужно радоваться его личному росту;
- узнать сильные и слабые стороны ребенка и учитывать их в процессе воспитания;
- проявлять искреннюю заинтересованность в его жизни и быть готовыми к эмоциональной поддержке, совместному переживанию его радостей и горестей;
- установить хорошие доверительные отношения с ребенком;
- знать сильные и слабые стороны ребенка, учитывая их.

Всем известно, что взаимодействие педагога с родителями достаточно сложный процесс, и он требует творческой, напряженной, систематической работы от педагога.

Требования современной жизни, заставляют нас, педагогов, искать и использовать в работе с родителями формы и технологии продуктивного общения, где участниками становятся и дети, и родители, и педагоги, объединенные общей идеей или общим делом.

Хочу поделиться опытом работы по организации взаимодействия с родителями через технологию проектирования.

Под проектом понимается самостоятельная, коллективная и творческая завершенная работа, имеющая социально-значимый результат.

Проект – это замысел, идея, образ, воплощенные в форму описания, обоснования расчетов, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации. Это способ организовать совместную деятельность людей, согласовывать взгляды, идеи, приемы, средства достижения общей цели.

Проект объединяет как содержание образования из различных областей, так и возможность организации совместной деятельности детей, педагогов и родителей.

Педагогическим проектированием называют предварительную разработку деталей педагогических систем.

Благодаря проектированию педагогическая система становится как бы технологичной.

Она является объектом проектирования как единство целей образования и всех факторов педагогического процесса, способствующих достижению целей.

Педагогическая система рассматривается на разных уровнях:

- педагогическая система всей российской школы;
- педагогическая система конкретной школы;
- педагогическая система каждого отдельного педагога;
- педагогическая система отдельного предмета, темы, конкретного знания и т. д.

Задачей проектирования педагогической системы является построение на основе определенной системы образовательных целей соответствующих технологий, т. е. детально спроектировать педагогический процесс во всех его составляющих компонентах (содержание, методы, средства) таким образом, чтобы гарантированно получить требуемый результат – достижение запроецированных образовательных целей.

Проектирование рассматривается как механизм развития самого образования, как высшая форма инновационной деятельности, которая не сводится ни к обновлению, ни к нововведению. Оно рассматривается как процесс выращивания новых форм общности педагогов, учащихся, нового содержания, новых способов и техник педагогической деятельности.

Проектирование должно начинаться с тезауруса, то есть с понимания основных понятий.

Проект – замысел решения проблем.

Проект – (лат.) – вытягивание.

Проект – результат какой-либо особой деятельности-проектирования.

Проект – (англ.) – прообраз будущей вещи, системы, это что-либо, что задумывается или планируется.

Проект – (амер.) – это некоторая задача с определенными исходными данными и требуемыми результатами (целями), обуславливающими способ ее решения.

Проект – это то, что изменяет мир, система сформулированных в рамках проекта целей и мероприятий по их реализации.

Проект – это комплексная деятельность временного коллектива в условиях активного взаимодействия с внешней средой, которая направляет на выполнение четко обозначенной цели и получение конкретного результата (изменения) в заданный промежуток времени с использованием различных ресурсов (кадровых, финансовых, материально-технических и т. д.).

Проектирование – мысленное (но достаточно формализованное) осуществление преобразования объекта с заданной целью и реализация преобразования (усовершенствования) в практике.

Исследование и проектирование противоположны друг другу.

В исследовании обнаруживается то, что уже есть. В проекте создается то, чего еще нет.

Отметим, что по классификации, выделяют три класса проектов:

1 класс – мегапроекты (совокупность множества взаимосвязанных проектов, объединенных общей целью: международные, национальные, межотраслевые, отраслевые и т. д.).

2 класс – мультипроекты (комплексные, осуществляемые в организации при переходе к рыночной экономике).

3 класс – монопроекты (инвестиционные, инновационные и другие, имеющие определенную цель).

По срокам: краткосрочные (1–2 года), среднесрочные (3–5 лет), долгосрочные (более 5 лет).

Образовательные проекты по своему масштабу могут быть любого класса, по типу – социальные, гуманитарные. Являясь по типу социальными проектами, образовательные проекты имеют ряд подвидов. За основание их классификации принята такая схема: цель – результат и основной вид деятельности в процессе реализации.

Подвиды образовательных проектов:

– учебные (направлены на формирование необходимых ЗУНов и компетентностей);

– исследовательские (направлены на изучение рынка труда, профессиональных потребностей, рынка образовательных услуг;

эти проекты создают объективные предпосылки для других образовательных проектов);

- инновационные (обеспечивают разработку и внедрение новых образовательных технологий, учебно-научных структур, техническое программное перевооружение образовательных продуктов);

- комбинированные (распространенный вид проекта учебного, инновационного, исследовательского характера);

- инвестиционные (редкие проекты, реализуемые через издание учебно-методической литературы, программ, создание образовательного процесса на хозрасчетной основе).

Также стоит рассмотреть, специфические черты и характеристики образовательных проектов, иметь общее понимание о проектной деятельности.

Основной субъект проектной деятельности – школьник, учитель, сотрудник, другой участник образовательного процесса.

Главная цель – повышение эффективности образовательной деятельности: развитие личностного и профессионального потенциала, оптимальное и профессиональное становление, создание условий для его карьерного роста, создание предпосылок повышения эффективности труда. Задачи формируются из главной цели и включают следующие группы:

- задачи обучения;
- исследовательские задачи;
- задачи по материально-техническому обеспечению;
- по информационному обеспечению.

Взаимодействие с родителями младших школьников через технологию, а точнее, реализация проекта включает в себя три этапа:

- подготовительный;
- основной;
- заключительный.

Каждый из этапов, предусматривает свои формы взаимодействия с родителями.

Подготовительный этап.

- беседа (общая и индивидуальная);
- встреча, диалог;
- информация в родительских уголках.

Основной этап.

- участие родителей (в занятиях, в совместной продуктивной деятельности);

- дифференцированные домашние задания;
- рекомендации по поводу предстоящей деятельности (устные, письменные);
- творческие задания (совместное творчество родителей и детей: рисунки, поделки, рассказы, макеты и др.);
- совместный досуг по обогащению впечатлений (целевые прогулки, экскурсии, посещение выставок, театров).

Заключительный этап.

- участие в проведении презентации;
- оформление продуктов детской деятельности (выставки, альбомы и т. д.). Работу по вовлечению родителей в образовательный процесс через технологию проектирования рекомендуется начинать с первого класса.

Тему проекта лучше выбирать, учитывая возрастные особенности данного возраста.

Какова цель проекта?

А цель такова:

- приобщить детей к процессу познания;
- формировать представления о труде;
- побуждать к совместной поисковой деятельности;
- обучать, вместе с взрослыми искать способы достижения цели.

Формы взаимодействия с родителями на подготовительном этапе:

- встреча «Знакомьтесь – метод проекта», цель: заинтересовать родителей, объяснить суть метода проектов;
- информация в родительских уголках, в виде красочно оформленного плана – схемы по реализации проекта, для привлечения внимания родителей, что способствует возникновению их интереса к предстоящей работе, вопросов к педагогу;
- беседы, индивидуального характера, где родители могут задавать интересующие их вопросы.

На основном этапе, родители четко должны понять «Проект ли это?» (признаки проекта):

- целеустремленность – обязательная ориентация на достижение конкретных целей, определяющих результат;
- новизна, направленность на изменение, развитие, создание нового;
- ориентация на выявление и решение конкретных проблем;
- ярко выраженная субъектность проекта (кому, кто), наличие авторского начала. О проекте нельзя сказать, что мы всю жизнь это делаем, не задумываясь, кто и когда это придумал;

- однократность, уникальность целей и самого проекта (больше новизны, меньше рутины);
- высокая и не всегда четко измеряемая степень неопределенности и риска;
- подвижность, возможность развития проекта;
- востребованность и потребность в экспертном подходе к пониманию проекта.

Таким образом, в ходе выполнения проекта родители могут выступить одновременно в нескольких ролях:

- консультировать;
- отслеживать выполнение плана;
- решать оперативные вопросы;
- помогать в предварительной оценке проекта;
- участвовать в подготовке презентации и в самой презентации.

Только при взаимном понимании и доверии, взаимном интересе и обмене мыслями и чувствами между педагогом, учеником и родителями можно достигнуть хорошего результата в работе над проектом и развитии творческого потенциала младших школьников через технологию проектирования.

Библиографический список

1. Брыкова, О. В. Проектная деятельность в учебном процессе / О. В. Брыкова, Т. В. Громова – М. : Чистые пруды, 2006.
2. Попова, Т. Г. Инновации на уроках математики // Сборник X Межрегиональной научно-практ. конф. преподавателей школ, инновационных учебных заведений и вузов. – Иркутск : Март, 2003.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2001.
4. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, № 3.

РАЗДЕЛ 7 | Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

**А. С. Никитина, А. А. Чахирова,
Н. В. Никитина, В. А. Чахирова**

Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск

Методологические подходы в формировании мотивационных предпосылок у студентов для участия в НИР

В современных условиях качество подготовки специалиста обеспечивается подготовкой его умений владеть не только необходимой суммой фундаментальных и специальных знаний, но и определенными навыками творческого решения практических задач, постоянно повышать свою квалификацию, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям.

Эффективным средством в обеспечении качества подготовки студентов вузе является привлечение их к активному участию студентов в научно-исследовательской работе, которая на современном этапе приобретает все большее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста.

Актуальность развития научно-исследовательской деятельности студентов связана не только с потребностями современного рынка труда, но и с наращиванием научного потенциала России.

Сегодня практически единственным источником кадров для научно-исследовательской деятельности являются вузы.

Они призваны готовить специалистов с высшим профессиональным образованием, в том числе подготовленных к последующему достижению высшей научной квалификации в самих вузах или в академических и отраслевых научно-исследовательских учреждениях [1]. Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности отражена в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и является обязательной составной частью модели специалиста высшего профессионального образования [4].

Готовность студентов к научно-исследовательской деятельности можно подразделить на несколько структурных компонентов. Первый компонент – мотивационный, характеризующий познавательный интерес учащихся, мотивацию их к исследовательской деятельности.

Второй компонент – ориентационный, включающий представления о методологии научного исследования и способах научно-исследовательской деятельности.

Следующий компонент – деятельностный, определяющий владение умениями и навыками научно-исследовательской деятельности. Рефлексивный компонент – включает самооценку и самоанализ учащимися собственной научно-исследовательской деятельности, определение ими путей саморазвития в научном познании [2].

Эти структурные компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены и обеспечивают не только готовность к научно-исследовательской деятельности, но и развитие самой личности студента в процессе обучения.

В качестве теоретико-методического основания процесса формирования готовности студентов к научно-исследовательской деятельности выступает совокупность методологических подходов, так как исследуемое педагогическое явление в силу своей сложности и многоаспектности не должно изучаться с одной точки зрения.

Правильно организованная и спланированная научно-исследовательская работа студентов в процессе обучения в вузе выполняет ряд функций:

- образовательную – овладение теоретическими (научные факты) и практическими (научные методы исследования; методики проведения экспериментов; способы применения научных знаний) знаниями;

- организационно-ориентационную – формирование умения ориентироваться в источниках, литературе; развитие умений организовывать и планировать свою деятельность; выбор методов обработки информации;

- аналитико-корректирующую – она связана с рефлексией студента, его самоанализом, самосовершенствованием планирования и организации своей деятельности; коррекцией и самокоррекцией учебно-познавательной деятельности;

- мотивационную – развитие и усиление интереса к науке в процессе осуществления научно-исследовательской деятельности,

познавательных потребностей, убеждения в теоретической и практической значимости разрабатываемого научного знания; развитие желания глубже познакомиться с проблематикой изучаемой области научного знания, разнообразием точек зрения; стимулирование самообразования, саморазвития;

– развивающую – развитие критического, творческого мышления, умения действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения; понимание развития мотивации (интереса, стремления к познанию), развитие способностей (познавательных, коммуникативных, специальных способностей и др.);

– воспитывающую – становление нравственного и правового самосознания; воспитание способности к адаптации в изменяющейся социальной среде; формирование адекватной самооценки, ответственности, целеустремленности, волевого саморегулирования, смелости в преодолении трудностей и других способностей и черт характера.

Воспитывающая функция включает также воспитание профессионального призвания, профессиональной этики [2; 3].

Научно-исследовательская деятельность студентов в вузах призвана выполнять не только функцию усвоения знаний, но и отбор студентов, способных успешно заниматься научно – исследовательской работой и развивать карьеру в этом направлении.

Удовлетворение результатами проведенных научно – исследовательских работ студентами позволяет задуматься в дальнейшем продолжении научных исследований, некоторые из них поступают в аспирантуру, выполняют диссертационные работы, что открывает перспективу преподавательской деятельности или научного развития в научных центрах или производственных компаниях по разработке новых лекарственных средств.

Развитие студенческой науки представляет собой одну из самых эффективных форм повышения качества профессиональной подготовки специалистов и укрепления научно-преподавательского потенциала вуза.

Роль науки в подготовке высококвалифицированных специалистов должна быть обусловлена ориентацией системы образования на личностное знание, позволяющее гармонизировать отношения человека с природой, стимулировать его интеллектуальное развитие, обеспечивать его социализацию и адаптацию к быстро меняющимся условиям среды.

Роль преподавателей вуза в повышении заинтересованности студентов участвовать в научно-исследовательской работе высока. Только активный преподаватель, соответствующий новым требованиям, которые диктуются современными условиями развития науки и образования в России, способен профессионально подготовить студентов и мотивировать их к занятию научно-исследовательской деятельностью.

Работа по мотивации возможна в разных направлениях: повышение рейтинга (за счет творческого балла) при участии студентов в заседаниях научных студенческих кружках; увеличение практической значимости научных студенческих работ; проведение вузовских предметных олимпиад и конкурсов, научных семинаров; предоставление возможности публикации результатов исследований в научных журналах и ежегодных студенческих сборниках; защита дипломных работ; установление регулярных контактов студентов с учеными ведущих научных центров и вузов; отбор наиболее способных студентов для дальнейшей научной деятельности и участие их в исследованиях, включенных в технические договоры по заказу профильных предприятий, моральное стимулирование студентов.

Преподавателю необходимо показать, что научная деятельность дает возможность самореализации, способствует интеллектуальному и творческому развитию, повышает престиж студента в глазах сокурсников. Преподавателю необходимо грамотно сопоставлять возможности и интересы студентов с требованиями учебного плана или целями НИР.

Многими исследователями отмечено, что именно внеучебная НИРС сверх тех требований, которые предъявляются учебными планами, будучи одной из форм научного творчества является наиболее эффективной для развития исследовательских и научных способностей у студентов.

Если студент за счет свободного времени готов заниматься дополнительным изучением дисциплины, проявлять интерес в области ее последних достижений, то пропадает главная проблема учебного процесса – мотивация студента к занятиям. Для качественного осуществления научно-исследовательской деятельности учащихся особое внимание необходимо уделять такому фактору, как инфраструктурная поддержка современных научных исследований, включающих наличие современных информационных технологий; свободный доступ ко всей необходимой научной информации (как отечественной, так и зарубежной) через ресурсы Интернета и традиционные ис-

точники; широкое использование современного экспериментального оборудования и вспомогательных компонентов; участие высококвалифицированных и авторитетных научных руководителей; современную организацию и управление научными исследованиями внутри вуза и внедрение их результатов на различных уровнях.

Таким образом, на протяжении всего периода обучения студентов, необходимо системно и целенаправленно осуществлять подготовку будущих специалистов к выполнению научной деятельности, обеспечивать научно-исследовательскую базу; вооружать их методикой научной работы; создавать ситуации успеха при внедрении в практику научных результатов; поощрять творческую деятельность и самостоятельность исследователей при решении научных проблем.

Библиографический список

1. Бордовская, Н. В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы / Н. В. Бордовская. – СПб., 2001.

2. Рассказов, Ф. Д., Степанова С. Н. Современные проблемы организации научно-исследовательской деятельности студентов в вузах / Ф. Д. Рассказов, С. Н. Степанова // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 9. – С. 18–22.

3. Чернецов, П. И., Шадчин И. В. Методологические подходы к формированию готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности / П. И. Чернецов, И. В. Шадчин // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3. – С. 320–323.

4. Чупрова, Л. В. Научно-исследовательская работа студентов в образовательном процессе вуза / Л. В. Чупрова // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. науч. конф. – СПб. : Реноме, 2012. – С. 380–383.

А. А. Севрюкова
Россия, г. Челябинск

Технология социального проектирования в целостном педагогическом процессе

Современное образование ставит в качестве цели развитие и воспитание обучающегося для его успешной социализации. Известно, что социализация – это процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта.

Стоит вспомнить о том, что усвоение социального опыта происходит всегда индивидуальным путем. Понятно, что любая социальная реальность переживается каждым человеком по-разному. В соответствии с этим, опыт социального взаимодействия в одной и той же ситуации каждая личность получает в уникальном виде. Таким образом, социальный опыт, лежащий в основе процесса социализации, не только субъективно усваивается, но и активно перерабатывается, становясь источником индивидуализации личности [1].

Совершенно очевидно, что школьное образование обязано при этом обратиться к идее активного включения учащихся в практическую социальную деятельность. Участие в жизни социума обеспечивает формирование различных сторон личности школьника, в том числе, и гражданскую позицию. В связи с этим на первый план выходит технология социального проектирования со своими мощными ресурсами.

Социальное проектирование предполагает осуществление социально-значимой деятельности, направленной на разрешение актуальной проблемы, в ходе которой происходит успешное формирование личностных, метапредметных и предметных результатов у обучающихся.

Данная технология ставит акцент на самостоятельной деятельности ребят, что согласуется с главным смыслом новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Реализуя социальные проекты, школьник формирует свою Я-концепцию, мировоззрение, устанавливает способы успешного взаимодействия с представителями всего окружающего сообщества.

Педагогам социальное проектирование позволяет интегрировать воспитание и обучение в процессе исследования проблемы, сбора информации, проектирования, поиска путей решения, прогнозирования, продуктивной деятельности совместно с различными партнерами, презентации результатов. Подчеркнем, что технология социального проектирования является открытой, она раздвигает границы школы и может широко использоваться и во внеурочной деятельности, в дополнительном образовании, общественных, детских и молодежных движениях и объединениях, межведомственных конкурсах социальных инициатив.

Цели социального проектирования:

– привлечение внимания школьников к актуальным проблемам социума;

– вовлечение учащихся в общественно-значимую практическую деятельность по положительному изменению одного из аспектов местного сообщества.

Задачи социального проектирования:

– формировать ценностное отношение обучающихся к активному участию в гражданских акциях;

– способствовать развитию умений проектной деятельности (планировать, рассчитывать ресурсы, вести переговоры, анализировать и др.);

– развить навыки сотрудничества, работы в команде.

Естественно, что весь ход подготовки и осуществления проекта сопровождается взрослым. Далее необходимо определить его роль и позицию. Педагог в социальном проектировании выступает как равноправный участник, партнер, координатор, гибко реагирующий на возникающие трудности на разных этапах деятельности, на педагогические ситуации [3].

Здесь, как ни в каком другом деле, наставнику следует тщательно продумывать стиль педагогического общения, принимая во внимание важность развития субъектной позиции школьника, а не только показательный результат. Основная задача учителя – это оказание консультативной, экспертной помощи.

Стоит помнить и о том, что, учащиеся, часто не имеющие большого социального опыта, могут натолкнуться на грубость, проявление жестокости, непонимание со стороны представителей внешней среды.

И тогда обязательным будет для педагога создание условий, обеспечивающих безопасность участников социального проекта, в первую очередь, психологическую. Целесообразными могут стать специально организованные психологические тренинги.

В современной педагогической литературе достаточно хорошо, на наш взгляд, представлены структурные элементы социального проектирования. Представим основной алгоритм, ориентировочные этапы осуществления технологии социального проектирования.

1. Начальный этап: разработка проектного задания:

– выдвижение проблемы исследования по результатам анализа исходного материала: обоснование ее актуальности;

– определение целей исследовательской/проектной деятельности;

– формулирование темы проекта;

– определение объекта исследования;

– формулирование гипотезы о предполагаемых результатах исследования и путях их достижения;

– определение направлений работы и непосредственных задач;

Итак, мы видим, что первый этап начинается с выделения важной социальной проблемы: экологической, культурной, образовательной, демографической и др. Дальнейшая работа над проектом – это разрешение данной проблемы. В идеальном случае проблема обозначена перед проектной группой внешним заказчиком.

Однако в роли заказчика может выступать и сам учитель, и сами учащиеся в ходе экскурсий, наблюдения, бесед с родителями, соседями, изучения средств массовой информации. Поиск социально значимой проблемы – одна из наиболее трудных организационных задач, которую приходится решать учителю-руководителю вместе с проектантами.

На этом этапе педагогу важно рассказать о специфике проекта, его возможностях решения важных проблем в своей местности. Целесообразно также проанализировать определившуюся проблему по ряду критериев: важность данной проблемы для региона (области, города, села...) с точки зрения всего сообщества; актуальность ее решения для определенных социальных групп; возможность ее реализации (полностью или частями) силами команды учащихся.

Стоит мотивировать ребят для осуществления деятельности в проекте, определить совместно со школьниками роли участников (аналитики, социологи, редакторы, журналисты и др.).

В современной школе для поддержки обучающихся в реализации этого сложного вида деятельности организуются специальные обучающие курсы, семинары, тренинги, направленные на формирование и развитие тех умений и качеств, без которых невозможно быстрое самостоятельное движение школьников в социальном проектировании.

Успешность работы на этом этапе во многом зависит от активной роли педагога, его способности организовать командную работу, осторожно, и в то же время твердо, направлять деятельность школьников в оптимальном для решения данной задачи направлении.

2. Подготовительный этап: планирование деятельности:

– определение средств и методов достижения цели проекта;

– определение сроков выполнения проекта, разделение всей работы на этапы, составление плана и графика промежуточной отчетности;

- разработка содержания этапов;
- формирование команды, распределение обязанностей;
- обсуждение критериев оценки качества проекта и способа оценивания;
- определение форм и методов управления и контроля со стороны руководителя проекта.

Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами – с проектирования самого проекта, в частности – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выхода, сроков и ответственных.

3. Деятельностный этап: реализация проекта:

- сбор, анализ и обобщение информации из разных источников;
- промежуточные обсуждения полученных данных в группах;
- контроль и коррекция промежуточных результатов, соотношение их с целью, руководство, координация работы со стороны руководителя проекта;

Смысл этого этапа состоит в самостоятельном творческом выполнении индивидуальных или групповых заданий, предусмотренных планом, уместными будут консультации со специалистами в соответствии с расписанием. Взаимодействуя с социальными партнерами (шефами, депутатами, общественностью) требует особой корректности. Для письменного, телефонного обращения, личной встречи важно освоить правила коммуникации, делового этикета. Это весьма трудоемкий этап проекта, так как участники должны применить исследовательские умения при сборе информации, а затем, генерируя собственные варианты идей, разработать оригинальную версию решения проблемы, просчитав все последствия и убедив заинтересованных лиц.

Рассматриваемая технология проектной деятельности подразумевает владение школьниками основами исследовательской деятельности. В связи с этим возникает необходимость освоения еще одной актуальной технологии воспитания – исследовательской. Отметим, что участвуя в том или ином исследовании, школьник развивает свои исследовательские и творческие способности; способность к самоопределению и целеполаганию; коммуникативные умения и навыки в процессе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, умение планировать свою работу

и время; навыки анализа и рефлексии; умение представить результаты своей работы [2].

Деятельностный этап ориентирует участников на проведение социально значимых дел: акций, выступлений, фестивалей, дебатов, круглых столов, митингов, на выпуск стендов, плакатов, рекламы, сбором средств и др.

4. Результативный этап – окончание проекта:

- общественная презентация проекта;
- экспертиза проекта в соответствии с заданными критериями;
- рефлексия: обсуждение процесса, итогов работы, групповых и личностных достижений.

Весь собранный материал проекта рекомендуется разделить на два блока: демонстрационный и документальный. Первый состоит из стендов, выполненных в виде «раскладушек». На стендах располагаются фотографии, диаграммы, схемы, рисунки, наглядно показывающие суть выполненного проекта. Документальный блок предполагает папку материалов, структурированную согласно логике проекта и отражающую все его этапы. Здесь могут находиться исследовательские материалы, данные социологических опросов, отчеты групп, публикации, справки о результатах встреч с социальными партнерами, библиографические списки, сметы, деловая переписка и др.

Готовя устную презентацию социального проекта, участники тренируются в ораторском искусстве, пишут сценарий выступления. Стоит помнить о том, что защита проекта осуществляется перед компетентным жюри, поэтому школьникам необходимо не только представить информацию о проекте, но и убедить в актуальности выбранной проблемы, аргументировано объяснить предложенное командой решение, продемонстрировать его эффективность, показать заинтересованность представителей социума в части предоставления ресурсов.

В целях успешного выступления школьникам стоит вначале представить презентацию перед одноклассниками или учащимися другого класса. Презентация должна показать все, чему ребята научились в ходе совместной деятельности при разработке проекта. Следует говорить понятными словами, избегая излишней научности, отвечать четко на поставленные вопросы.

За презентацией следует рефлексия, задачей которой является самостоятельный анализ проделанной работы. Анализ может осуществляться в разных формах, однако важно выявить положи-

тельные изменения не только в окружающей среде, но и рост личности каждого из участников: коммуникативных свойств, мышления, регулятивных качеств.

В результате обучающиеся приходят к выводу о необходимости дальнейшего самосовершенствования в ходе социального проектирования.

Успех реализации технологии социального проектирования в воспитательном процессе определяется следующими условиями:

- добровольность участия в проекте;
- четкое определение временных затрат на каждый этап проекта;
- обоснованное распределение обязанностей между участниками;
- наличие педагога с измененной ролью, только в качестве консультанта;
- поддержка проекта со стороны управленческого корпуса школы;
- заинтересованная позиция органов власти, социальных партнеров.

В качестве вывода можно уверенно констатировать то, что технология социального проектирования выступает мощным инструментом развития индивидуальности школьника.

В процессе работы над проектом происходит подготовка юного поколения к самостоятельной жизни, реализуется творческий потенциал школьников, формируется их активная гражданская позиция, закладываются основы будущего общества. Поэтому использование этой уникальной технологии становится неизбежностью в современной отечественной школе.

Библиографический список

1. Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.
2. Проказова, О. Г. Исследовательский проект старшеклассника как средство развития творческой познавательной деятельности / О. Г. Проказова // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. – 2006. – № 4. – С. 53–56.
3. Севрюкова, А. А. Отражение аспектов стратегии развития воспитания школьников в содержании курсовой подготовки педагогических работников / А. А. Севрюкова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5. – С. 199–202.

Организация работы с родителями в условиях дошкольного образовательного учреждения

Проблема организации работы с родителями в условиях дошкольного образовательного учреждения всегда отличалась особой актуальностью.

Формирование сотрудничества во многом определяется тем, как складывается взаимодействие взрослых в этом процессе. Результат воспитания может быть успешным только при условии, если педагоги и родители станут равноправными партнерами.

Родители, со своей стороны, выражают готовность поддержать начинания педагогов, направленные на удовлетворение и развитие интересов и потребностей детей.

В решении ряда проблем педагог может получить нужный и полезный совет и у родителей.

Однако необходимо отметить, что преобладающая часть родителей – не профессиональные воспитатели. Они не имеют специальных знаний в сфере воспитания и образования детей, испытывают трудности в установлении контактов с детьми.

Педагоги и родители вместе должны искать наиболее эффективные способы решения этой проблемы, определять содержание и формы педагогического просвещения родителей. Лидирующая роль в установлении взаимодействия с родителями принадлежит педагогу, который строит взаимоотношения на доверии, не поучает родителей, а советует, размышляет вместе с ними, договаривается о совместных действиях, тактично подводит к пониманию необходимости педагогических знаний.

Общение педагога и родителей должно основываться на том, что педагог нуждается в родителях, в объединении усилий, что родители – его союзники, и он не может обойтись без их совета и помощи.

Необходимо отметить, что не все родители откликаются на стремление педагога к сотрудничеству, проявляют интерес к объединению усилий по воспитанию и обучению своего ребенка. Воспитателю необходимы терпение и целенаправленный поиск путей решения этой проблемы.

Следует начинать работу и взаимодействие с теми, кто желает участвовать в жизни группы, поддерживает педагогов, даже если

таких родителей будет меньшинство. Постепенно, тактично воспитатель вовлекает и остальных родителей в сотрудничество, опираясь на родителей-единомышленников, учитывая интересы каждого ребенка и его семьи.

На современном этапе в работе с родителями появляется понятие «включенность родителей» в деятельность дошкольного учреждения, т. е. их активное участие в работе детского сада [8].

Привлечение родителей к деятельности дошкольного учреждения может включать три этапа:

1 этап – актуализация потребностей родителей в образовании собственного ребенка;

2 этап – педагогическое просвещение родителей как заказчиков на образовательные услуги в дошкольном учреждении;

3 этап – партнерство педагогов и родителей в деятельности дошкольного учреждения, в основу которого заложены идеи гуманизации отношений, приоритет общечеловеческих ценностей с акцентом на личностно-деятельностный подход [8].

Такой подход к взаимодействию позволяет создать систему работы с родителями, которую можно представить следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Система работы с родителями

Направление	Основные задачи	Формы работы
Педагогическое просвещение родителей	Повышение педагогической грамотности родителей	Лекции, семинары, практические занятия, открытые занятия, конференции, работа творческих групп по интересам, педагогические советы, родительские собрания, консультации и др.
Включение родителей в деятельность ДООУ	Создание условий для включения родителей в планирование, организацию и контроль за деятельностью дошкольного учреждения	Соревнования, кружки, выпуск газеты, конкурсы, викторины, работа кружков, совместные мероприятия и др.

Для реализации содержания этой работы в дошкольном учреждении используются коллективные и индивидуальные формы деятельности. Целесообразно сочетание этих форм.

О. Н. Урбанская [10] подчеркивает, что работа детского сада с семьей проводится в двух направлениях:

1. Индивидуально (посещение семьи воспитанника на дому, беседы с родителями в детском саду, консультации для родителей, переписка с родителями).

2. С коллективом родителей (групповые родительские собрания, общие родительские собрания, родительские конференции по обмену опытом воспитания, консультации, лекции).

С. Дапкене [4] предлагает традиционные и нетрадиционные формы педагогического просвещения родителей. К традиционным формам относят родительские собрания, беседы с родителями, консультации, лекции. К нетрадиционным формам – вечера вопросов и ответов, диспуты, дни открытых дверей, деловые игры, КВН и др.

О. В. Солодянкина [9], исходя из анализа практики работы педагогов с родителями, выявила 2 вида форм совместной работы (табл. 2).

Таблица 2

Формы совместной работы

Совместные мероприятия педагогов и родителей	Совместные мероприятия педагогов, родителей и детей
родительские собрания, конференции, консультации, беседы, вечера для родителей, кружки для родителей, тематические выставки, диспуты, педагогические советы, попечительский совет, встреча с администрацией, школа для родителей, посещение семей на дому, родительский комитет	Дни открытых дверей, турниры знатоков, кружки, КВН, викторины, праздники, семейные конкурсы, выпуск газеты, просмотр фильмов, концерты, оформление групп, соревнование, благоустройство ДОУ и территории

Формы работы с родителями могут стать эффективными только в том случае, если удастся найти индивидуальный стиль взаимоотношений с каждым родителем.

Одна из главных задач педагогов, считает О. В. Солодянкина [9], – создание условий для развития нормальных отношений в семье, а это может быть достигнуто только при деятельности родителей и детей, которая может быть реализована в различных формах познавательной деятельности, трудовой деятельности, формы досуга, формы активизации, наглядные формы.

Формы познавательной деятельности – это общественные смотри ЗУН, творческие отчеты по направлениям деятельности, праздники знаний и творчества, турниры знатоков, Дни открытых дверей и т. д.

Предмет, тему, методику проведения родители и воспитатели определяют совместно. Воспитатель составляет задания, помогает сформировать группы, организовать подготовительную работу, а родители участвуют в оформлении, подготовке призов, оценке результатов.

Формы трудовой деятельности – оформление помещения группы, трудовой десант по благоустройству и озеленению двора, посадка аллеи в связи со знаменательным событием в жизни детей и их родителей, создание библиотеки и т. п. Формы досуга – подготовка, проведение и обсуждение спектаклей, праздников, соревнований, конкурсов, КВН, организация различных клубов, кружков и т. д. Формы активизации – дискуссии, диалоги, обсуждение ситуаций, решение кроссвордов, анализ детских высказываний или детского творчества, тренинги, метод игрового моделирования и т. д.

Наглядные формы – библиотеки и папки – передвижки, видеофильмы, памятки-рекомендации для родителей и детей, открытки-приглашения, визитки, выставки книг, оборудования, настольных игр, детских или совместных рисунков, поделок с родителями, фотовыставки, газеты, Уголки для родителей и др.

Л. В. Загик, В. М. Иванова считают, что для осуществления дифференцированного подхода воспитателей детского сада к родителям необходимо соблюдение как общепедагогических, так и специфических условий:

- взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогом и родителями;
- соблюдение такта, чуткости, отзывчивости по отношению к родителям;
- учет своеобразия условий жизни каждой семьи с организацией работы со всеми родителями;
- взаимосвязь разных форм работы с родителями;
- одновременное влияние на родителей и детей;
- обеспечение в работе с родителями определенной последовательности, системы [2].

Работа дошкольного учреждения с семьей даст действенные результаты, повысит уровень педагогической культуры родителей, если она будет осуществляться:

- целенаправленно;
- планомерно;
- систематически.

Целенаправленность в работе с семьей заключается в том, чтобы любое мероприятие – беседа, доклад, стенд, оформленный для родителей, было направлено на достижение определенной цели.

Планомерность и систематичность работы с семьей предполагает ее непрерывность, последовательное усложнение и расширение круга проблем, комплексный подход к формированию личности ребенка как процессу всестороннего ее развития, единство и взаимодействие физического, умственного, нравственного, трудового и эстетического воспитания.

Таким образом, сотрудничество педагогов с родителями будет успешным, а дошкольное образовательное учреждение станет реальной, а не декларируемой открытой системой, если в процессе выстраивания взаимодействия будут соблюдаться принципы доверительного отношения и общения:

Родители должны быть уверены в хорошем отношении к своему ребенку воспитателей. Воспитатели в свою очередь не должны торопиться с оценками в его развитии, не использовать выражение типа, «Ваш ребенок», подчеркивая отстраненность от проблем воспитания.

Педагоги должны демонстрировать конкретные позитивные способы взаимодействия с родителями.

Родители должны иметь возможность в удобное для них время прийти в группу, понаблюдать, чем занят ребенок, при этом они не обязаны ставить в известность воспитателя о своем посещении.

Родители и педагоги должны иметь возможность высказывать свои соображения о тех или иных проблемах воспитания.

Педагоги должны осуществлять дифференцированный подход (взаимодействие в малой группе родителей, имеющих сходные проблемы домашнего воспитания).

Линия воздействия на семью через ребенка. Если жизнь в группе эмоционально насыщена, комфортна, содержательна, ребенок обязательно поделится впечатлениями с родителями.

Библиографический список

1. Арнаутова, Е. П. Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. – М., 2004.

2. Воспитателю о работе семье : пособие для воспитателя детского сада / Л. В. Загик, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др. / под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М., 1989.

3. Горшенина, В. В., Самошкина И. В. Система работы детского сада по вопросам семейного воспитания / В. В. Горшенина, И. В. Самошкина. – М. : Глобус, 2007.

4. Дошкольные учреждения и семья / под ред. Т. Н. Дороновой, Е. В. Соловьевой, А. Е. Жичкиной и др. – М. : LINKA PRESS, 2001.

5. Доронова, Т. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. – С. 60–68.

6. Евдокимова, Е. С., Додокина Н. В., Кудрявцева Е. А. Детский сад и семья. Методика работы с родителями. – М., 2007.

7. Козлова, А. В., Дешеулина Р. П. Работа ДОУ с семьей : методические рекомендации / А. В. Козлова, Р. П. Дешеулина. – М. : ТЦ Сфера, 2008.

8. Пастухова, И. О. Создание единого пространства развития ребенка: взаимодействие ДОУ и семьи / И. О. Пастухова. – М. : ТЦ Сфера, 2007.

9. Солодянкина, О. В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей : пособие для работников ДОУ. – М., 2005.

10. Урбанская, О. Н. Воспитателю о работе с семьей. – М., 1983.

Е. И. Пилюгина, О. М. Негрова, Е. С. Филимонова
Россия, г. Астрахань

Организация внеурочной деятельности школьников в рамках реализации требований ФГОС

Внеурочная работа в МБОУ г. Астрахани «СОШ № 4 им. Т. Г. Шевченко» направлена на создание неформального общения учащихся, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность (встреча с интересными людьми, экскурсии, посещение театров, музеев, кинопросмотров в планетарии с последующим их обсуждением, социально значимые акции, трудовые десанты).

Основной целью воспитания является поддержка ребенка в развитии самосознания, приобщение к культурным ценностям, освоение социальных и культурных компетенций.

Занятия кружка «Инфознайка» предусматривают формирование у обучающихся общеучебных умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций. Программа призвана сформировать: умения самостоятельно и мотивированно организовывать свою познавательную деятельность (от постановки целей до получения и оценки результата), элементарными навыками прогнозирования.

В области информационно-коммуникативной деятельности предполагается поиск необходимой информации из источников, созданных в различных знаковых системах (текст, таблица, график); передача содержания информации адекватно поставленной цели (сжато, полно, выборочно), объяснение изученных материалов на самостоятельно подобранных конкретных примерах, владение основными навыками публичного выступления. В области рефлексивной деятельности: объективное оценивание своих учебных достижений; навыки организации и участия в коллективной деятельности, постановка общей цели и определение средств ее достижения, отстаивать свою позицию, формулировать свои мировоззренческие взгляды.

Программа внеурочных занятий «Юный журналист» нацелена на совершенствование основных видов речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи; подразумевает теоретическую и практическую подготовку.

Новизна данной программы состоит в том, что она дает возможность использовать навыки, полученные во время обучения основам журналистского мастерства, включая детей в систему средств массовой коммуникации общества. Программой предусмотрен конкурс творческих работ и публикации в школьной газете.

«Юный краевед» – внеклассные занятия по краеведению развивают у учащихся любовь к Отечеству, к своей земле, родному дому, семье. Краеведение – всегда краелюбие.

Краеведение способствует решению задач социальной адаптации воспитанников школы, формированию у них готовности жить и трудиться в своем селе, районе, крае, республике, участвовать в их развитии, социально-экономическом и культурном обновлении.

Это одна из актуальных социально педагогических задач нашего времени.

Программа кружка «Начинающий предприниматель» направлена на изучение основных экономических понятий, формирование у детей экономических представлений и экономического сознания.

Данная программа не только знакомила детей с экономическими понятиями, но и ставила своей целью формирование творческой личности, обладающими основами экономической грамотности, коммуникативной культурой, имеющей представление о нравственной стороне предпринимательства и ориентированной на достижение успеха. Занятия по внеурочной деятельности «Моя экологическая грамотность» проводятся 2 часа в неделю. Программа курса направлена на изучение экологии учащимися, развитие у них экологического мировоззрения.

В школе функционирует вокальный кружок «Вдохновение». Материал, отобранный для занятий, является педагогически целесообразным, так как специфика вокального пения обуславливает и особенности методической работы с певцом. Музыкально-эстетическое воспитание и вокально-техническое развитие школьников должны идти взаимосвязано и неразрывно, начиная с детей младшего возраста, и ведущее место в этом принадлежит кружку «Веселые нотки» для учащихся начальной школы.

Проблема детского дорожно-транспортного травматизма на сегодняшний день остается одной из актуальных. В школе учащиеся занимаются в кружке «Юные инспектора движения» (ЮИД). Отряд ЮИД проводит разъяснительную работу в школе по Правилам дорожного движения; выпускает стенные газеты; пропагандистские материалы; организует соревнования, конкурсы, викторины; обустроивает учебно-тренировочные площадки в образовательном учреждении; проводит занятия с детьми-велосипедистами на площадках.

Основной формой работы являются внеурочные занятия. Это и выпуск информационных наглядных материалов; организация конкурсов, викторин КВНов между классами, показ агитспектаклей в начальных классах.

Целью программы «Дружина юных пожарных» является профилактика борьбы с огнем, обучение учащихся мерам пожарной безопасности путем организации деятельности дружин юных пожарных (ДЮП), а также обучение умению вести себя правильно в экстремальных ситуациях, уметь помочь себе и окружающим.

Программа «Выпиливание и резьба по дереву» является по содержанию художественно-эстетической; по функциональному назначению – прикладной; по форме организации – кружковой; по времени реализации – двухгодичной. Образовательная программа «Выпиливание и резьба по дереву» разработана с учетом современных образовательных технологий.

Черлидинг – инновационная форма в системе внеурочной воспитательной работы по сохранению и укреплению здоровья обучающихся, с пользой для развития личности ребенка, удовлетворения его потребностей.

Содержание курса «Черлидинг» интегрируется с хореографией, акробатикой, гимнастикой, танцами. Программа состоит из теоретической и практической частей.

Результатом освоения программы «Черлидинг» является формирование таких качеств личности как организованность, толерантность, целеустремленность, любознательность, коммуникабельность, артистичность, способность к эмпатии, дружелюбие, организаторские способности, потребность в здоровом образе жизни. Работа кружков и секций дополнительного образования не только обеспечивает эмоциональное благополучие детей, но и повышает статус школы. Об этом свидетельствуют победы на районных, городских, областных, всероссийских и международных конкурсах, фестивалях, смотрах и соревнованиях.

Занятия учащихся школы в кружке «Узелок» основаны на педагогической философии руководителя кружка в помощи найти ребенку себя как творца, помочь раскрыть свои способности, потенциальные возможности, самореализоваться в конкретном виде деятельности и тем самым помочь развитию положительных качеств личности. Многие из детей уже способны применять полученные знания и умения, участвуя в проведении тематических дел в своем классе и школе («Ярмарка», мастер – классы для сверстников и взрослых), пребывают в активной позиции, в качестве инструкторов, создавая свои «мастерские» и обучая ребят, могут реализовывать свои знания и умения, рассказывая о праздниках или делая подарки (акции «Тепло души»).

На занятия по внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности «Бадминтон», «Единоборства», «Футбол» и «Легкая атлетика» привлекаются ребята младших классов в возрасте 7–10 лет, где одной из важнейших задач, стоящих перед учителем физической культуры, является привлечение как можно большего числа школьников к систематическим занятиям в различных секциях для повышения уровня физической подготовленности. Содержание программы «Ритмика» разработано в соответствии с требованиями программ нового поколения. Несмотря на большой объем информации, программа отличается компактностью и сжатостью учебного материала, внедрением в нее более совершенных методов и приемов.

Занятия оказывают положительное влияние на развитие познавательных интересов, на социальную активность обучающихся, на раскрытие потенциальных способностей, на формирование художественно-эстетического вкуса учащихся. В проведении внеурочных занятий «Краеведение» используются формы индивидуальной работы и коллективного творчества. С целью проверки усвоения терминов, понятий и в качестве психологической разгрузки проводятся игры, предлагаются специально составленные кроссворды, используются словесные игры и малые жанры устного народного творчества. На основании интересов учащихся и заявлений родителей в школе организованы занятия кружка «Музыкальный английский», где ребенок овладевает английским языком как средством общения в пределах изученного материала, учится им пользоваться в устной форме. Это включает в себя понимание звучащей речи на слух – аудирование и выражение своих мыслей на иностранном языке – говорение.

Контроль на данном этапе проводится в игровой форме (конкурсы, постановки, лексические игры, решение кроссвордов и ребусов), посредством выполнения творческих заданий, их презентации и последующей рефлексии.

О. И. Будовская
Россия, г. Челябинск

Организация проектно-исследовательской работы как основополагающей деятельности реализации ФГОС начального образования

В октябре 2009 года приняты стандарты нового поколения для начальной школы, по которым с 01 сентября 2011 г. начали работать все общеобразовательные учебные заведения. Введение ФГОС привело к кардинальной перестройке организационной и методической деятельности как на уровне управления образованием, так и на уровне самого образовательного процесса. ФГОС задает следующий результат образования на выходе из начальной школы:

– умение решать творческие задачи на уровне комбинаций, импровизаций: самостоятельно составлять план действий (замысел), проявлять оригинальность при решении творческой задачи, создавать творческие работы (сообщения, небольшие сочинения, графические работы), разыгрывать воображаемые ситуации;

– овладение первоначальными умениями передачи, поиска, преобразования, хранения информации, использования компьютера; поиск (проверка) необходимой информации в словарях, каталоге библиотеки;

– определение способов контроля и оценки деятельности (ответ на вопросы: «Такой ли получен результат?», «Правильно ли это делается?»); определение причин возникающих трудностей, путей их устранения; предвидение трудностей (ответ на вопрос «Какие трудности могут возникнуть и почему?»), нахождение ошибок в работе и их исправление;

– учебное сотрудничество: умение договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад и общий результат деятельности».

Образовательный стандарт нового поколения ставит перед начальным образованием новые цели.

Теперь в начальной школе ребенка должны научить не только читать, считать и писать, чему и учили вполне успешно. Ему должны привить две группы новых умений.

Речь идет, во-первых, об универсальных учебных действиях, составляющих основу умения учиться: навыках решения творческих задач и навыках поиска, анализа и интерпретации информации.

Универсальные учебные действия можно сгруппировать в четыре основных блока:

– Личностные универсальные действия формируют ценностно-смысловую ориентацию учащихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

– Регулятивные универсальные действия формируют умение учащихся организовать их учебную деятельность.

– В блоке универсальных действий познавательной направленности целесообразно различать обще учебные, включая знаково-символические; логические, действия постановки и решения проблем.

– Коммуникативные универсальные действия обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнеров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Во-вторых, речь идет о формировании у детей мотивации к обучению, о помощи им в самоорганизации и саморазвитии.

Ведущая роль при этом отводится системно-деятельностному подходу: практическому содержанию образования, конкретным способам деятельности, приобретению знаний и умений в реальных жизненных ситуациях. Приоритетным направлением становится переход к организации такой учебной деятельности, субъектом которой является обучающийся, а учитель выступает в роли организатора и помощника. В связи с этим все большую популярность приобретают приемы и методы, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Новая модель образования предполагает активную творческую деятельность учащихся. Проектный метод как нельзя лучше отвечает требованиям, предъявляемым к организации обучения в «новой школе».

В педагогической практике метод проектов признан одним из эффективных методов обучения школьников, так как он позволяет рационально сочетать в совместной деятельности учащихся теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных жизненных проблем. В основе метода проектов лежит его практическая направленность на результат, который обязательно должен быть реальным: его можно увидеть, осмыслить, применить в практической деятельности.

Что такое метод проектов и почему эта тема идет сквозной линией в современном образовательном процессе?

Слово проект в переводе с латинского означает «брошенный вперед». Это слово имеет два значения:

- Реалистический замысел, план о желаемом будущем.
- Метод обучения, основанный на постановке социально-значимой цели и ее практическом достижении.

Проект – это слияние теории и практики, он включает в себе не только постановку определенной умственной задачи, но и практическое ее выполнение.

Проектная деятельность – это форма учебной деятельности, структура которой совпадает со структурой учебного проекта.

Соотношение проблемы и практической реализации полученных результатов ее решения делает метод проектов столь привлекательным для системы образования.

Модернизация образования, введение в образовательное пространство таких категорий как анализ, информационные технологии предполагают необходимость проектирование образователь-

ной траектории каждого ребенка, включая его в гибкую динамическую среду, отличную по содержанию и форме от традиционных уроков.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале XX столетия в США. Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию.

Сейчас в основе проектной деятельности лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Ценным в учебном проекте является не столько результат познавательной деятельности ученика, сколько обучение его умениям проектирования: проблематизации, целеполаганию, организации и планированию деятельности, самоанализу и рефлексии, коммуникативности и умению принимать решения.

Метод проектов отвечает всем современным тенденциям в образовании. Учитывая безусловные достоинства проектной деятельности и возрастные возможности учащихся 7–10 лет, реально и целесообразно ее применение уже в начальной школе. Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в проектную деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Именно в этом возрасте закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений.

Включать младших школьников в проектную деятельность нужно постепенно, начиная с 1 класса. Вначале – доступные и интересные творческие задания, а уже в 3–4 классах ребята с большим интересом выполняют довольно сложные проекты.

Проекты могут классифицироваться по составу участников, по срокам реализации, по типу деятельности, по предметно-содержательной линии.

Таблица 1

Классификация проектов

По составу участников	По срокам реализации	По типу деятельности	По предметно-содержательной линии
1. Персональные 2. Групповые	1. Мини-проекты. 2. Краткосрочные.	1. Творческий. 2. Исследовательский. 3. Ролевой.	1. Монопроект. 2. Межпредметный. 3. Социальный

По составу участников	По срокам реализации	По типу деятельности	По предметно-содержательной линии
	3. Средней продолжительности. 4. Долгосрочные	4. Информационный	(практико-ориентированный)

Персональный проект выполняет один учащийся, а групповой – группа от 5 человек.

Мини-проекты могут укладываться в один урок или часть урока. Работа над проектом ведется в группах, продолжительностью до 20 минут.

Краткосрочные требуют выделения 4–6 уроков, которые используются для координации деятельности участников проектных групп. Основная работа по сбору информации, изготовление продукта и подготовке презентации выполняется в рамках внеурочной деятельности.

Реализация проекта средней продолжительности занимает примерно 30–40 часов. При осуществлении таких проектов возможно сочетание классных форм работы с внеурочными.

Долгосрочные проекты могут выполняться как в группах, так и индивидуально. Рассчитаны проекты на год. Весь цикл годового проекта – от определения темы до презентации – выполняется во внеурочное время.

Творческий проект предлагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, видеофильмы.

Исследовательский проект по структуре напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, постановку целей и задач исследования, выдвижение гипотезы, обсуждение и анализ полученных результатов.

Реализация ролевого проекта наиболее сложна.

Участвуя в нем, проектанты берут себе роли литературных и исторических персонажей, выдуманных героев. Результат проекта остается открытым до самого окончания.

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении. Продуктом проекта является публикация в СМИ, в сети Интернет.

Монопроект реализуется в рамках одного учебного предмета. Руководителем выступает учитель-предметник, консультантом – учитель другой дисциплины.

Интеграция осуществляется лишь на этапе подготовки продукта и презентации. Такие проекты могут проводиться в рамках классно-урочной системы.

Межпредметные проекты выполняются исключительно во внеурочное время. Они требуют глубокой содержательной интеграции уже на этапе постановки проблемы.

Социальные проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности, ориентированный на социальные интересы самих участников. Использование метода проектов в практике обучения любому предмету способствует всестороннему развитию ребенка. Проектная деятельность помогает претворять в жизнь главные идеи личностно-ориентированного обучения. Это способствует обогащению знаний по предмету, создает максимально благоприятные условия для раскрытия и проявления индивидуальных особенностей каждого учащегося. У ребят появляется возможность больше работать и на уроке и во внеурочное время, развивать свои творческие способности, пробовать проявить себя в разных ролях. У учащихся появляется личная ответственность за свои знания, умения включать их в реальную деятельность. Каждый участник проекта несет ответственность не только за свою деятельность, но и за работу всей группы. При работе над проектом школьникам приходится пользоваться различными источниками, они учатся добывать необходимую информацию собственными силами.

На уроках окружающего мира и математики могут быть реализованы различные проекты. Приведем некоторые примеры.

При изучении раздела «Мы – граждане единого Отечества» в 4 классе по окружающему миру был интересен исследовательский краткосрочный проект «Путешествие в...» В ходе работы над проектом дети изучали и систематизировали имеющиеся сведения об одной из республик Российской Федерации. На этапе защиты проекта дети нарисовали или наклеивали изображения, иллюстрирующие их сообщения. Продуктом такой деятельности стал «Альбом путешествий». Аналогично детьми была составлена «Красная книга» при работе над проектом «Красная книга нашего региона».

Интересны ребятам были персональные мини-проекты, например, по таким темам как «Мой проект на благо России», «Если бы меня выбрали Президентом России», «Я строю будущее России», где каждый учащийся представлял свою программу, начиная с целей, задач, актуальности, плана работы, прогнозируемых результатов.

Очень актуальны для младших школьников оказались два проекта. При изучении раздела «Путешествие по Реке времени» ученики работали над персональным средней продолжительности проектом по теме «Календарь памятных дат», где каждый ребенок, используя материал учебника, Интернет, другую дополнительную литературу составляет странички календаря о знаменательных людях, выдающихся деятелях истории и культуры, событиях нашей страны. Второй проект по теме «Моя семья в истории России». В ходе работы над этим проектом учащиеся проводят исследовательскую работу по истории своей семьи: об участии своих предков в развитии российской промышленности на рубеже XIX–XX веков, воспоминания о жизни семьи в 20–30-е годы прошлого столетия, фотографии, предметы тех времен, воспоминания о Великой Отечественной войне, в том числе о первом и последнем днях военного времени, воспоминания семьи о жизни нашей страны в 1950–1970-е годы и т. д.

В рамках изучения тем по математике «Круговые диаграммы» и «Столбчатые и линейные диаграммы» был реализован групповой проект «Социологический опрос».

В ходе работы над проектом учащиеся проводили исследовательскую работу по самостоятельно выбранной теме. Расспрашивали родных и близких, использовали различные источники информации, делали свои выводы и заключения.

Творческий мини-проект на уроках математики при изучении темы «Дроби» был представлен по теме «Из истории дробей». Приготовить интересные сообщения для учащихся начальной школы – задача не из легких. Работая над ним в группе, школьники совместно учатся различным видам речевой деятельности.

Научная информация, которая преподносится на уроках, превращается в прочные знания, если она «пропущена» через свой жизненный опыт. Чтобы создать условия для эффективной проектной деятельности необходимо пройти следующие этапы:

– Поисковый (погружение в проект). На этом этапе происходит определение тематического поля проекта, поиск и анализ проблемы, постановка цели и задач проекта;

– Аналитический (планирование деятельности). Здесь идет анализ имеющейся информации, построение алгоритма деятельности, пошаговое планирование;

– Практический (осуществление деятельности по решению проблемы). На данном этапе идет выполнение запланированных действий по реализации проекта;

– Презентационный (оформление результатов). Структурирование полученной информации, формулирование выводов, подготовка и проведение презентаций;

– Контрольный (рефлексия). Анализ результатов и процесса проектной деятельности. Оценка качества проекта;

Включая младших школьников в проектную деятельность можно сформировать у них следующие умения:

– Определять цель деятельности, планировать ее, выполнять действия и операции, соотносить результат деятельности и ее цель, контролировать свои действия;

– Выполнять мыслительные операции, проводить наблюдения, ставить простые эксперименты;

Метод проектов – это одна из конкретных возможностей использовать жизнь для воспитательных и образовательных целей. Вот почему можно сказать, что метод проектов расширяет горизонты в педагогической теории и практике.

Он открывает путь, показывающий, как перейти от словесного воспитания к воспитанию в самой жизни и самой жизнью. Метод проектов позволяет менять стиль отношений между учителем, учеником и родителем.

Проектная деятельность позволяет организовать обучение так, чтобы через постановку проблемы организовать мыслительную деятельность учащихся, развивать их коммуникативные способности и творчески подходить к результатам работы.

Библиографический список

1. Бычков, А. В. Метод проектов в современной школе. – М., 2000.

2. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. – 2000. – № 9. – С. 177–180.

3. Громько, Ю. В. Понятие и проект в теории развивающего образования В. В. Давыдова // Изв. Рос. акад. образования. – 2000. – № 2. – С. 36–43.

4. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения. – М., Интор, 1996.

5. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников // Начальная школа. – 2005. – № 9.

6. Иванова, Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Нач. школа. – 2004. – № 2.

7. Кашкарова, Н., Лаврушко О., Чудов В. Проектно-исследовательская деятельность школьников / Н. Кашкарова, О. Лаврушко, В. Чудов // Народное образование. – 2005. – № 5.

8. Матяш, Н. В., Симоненко В. Д. Проектная деятельность младших школьников : книга для учителя начальных классов. – М. : Вентана-Граф, 2004.

9. Новикова, Т. Д. Проектные технологии на уроках и во внеучебной деятельности // Народное образование. – 2000. – № 8–9. – С. 151–157.

10. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2008.

Л. И. Брыксина

Россия, Челябинская область, г. Сатка

Русская словесность

Программа, по которой я работаю в течение 15 лет, составлена как интегрированный курс русского языка, литературы, логики, риторики, выразительного чтения.

Несколько лет назад она представлялась на областной конкурс образовательных программ в системе дополнительного образования. Но получилось так, что в области подобная программа была одна, несмотря на это рейтинг получила довольно высокий – 43 балла.

Составлена программа с использованием пособий «Русская словесность. От слова к тексту» под редакцией А. И. Горшкова, Р. И. Альбетковой и А. И. Власенкова.

Рассчитан курс «Русской словесности» на учащихся 9–11 классов общеобразовательных школ как углубленное изучение материала из разных разделов лингвистики и литературоведения, предполагает высокий теоретический и практический уровень содержания материала.

Дети, когда приходят записываться, спрашивают подготовительные курсы, репетитора.

На самом деле хорошую подготовку мои воспитанники получают потому, что материал по русскому языку и литературе выстроен как повторение в системе, оно завершается в конце второго года обучения темой «Комплексный анализ текстов разных типов и стилей». В последние годы эта тема стала еще более востребо-

ванной в связи с заданиями к части С единого государственного экзамена. Выпускники должны определить проблему в предложенном им тексте, его главную мысль, высказать личное мнение по предложенной проблеме и привести примеры из художественной литературы.

А учащиеся 9-х классов должны написать сочинение на лингвистическую тему, это тоже только часть 3, после частей 1 и 2 – сжатого изложения и тестовых заданий.

Например, несколько формулировок тем для сочинений девятиклассникам:

– Точность слова является не только требованием стиля, требованием вкуса, но, прежде всего, требованием смысла (К. А. Федин).

– Мысль формирует себя без утайки, во всей полноте; поэтому она легко находит и ясное для себя выражение. И синтаксис, и грамматика, и знаки препинания охотно ей повинуются. (М. Е. Салтыков-Щедрин).

– Язык не есть только говор, речь: язык есть образ всего внутреннего человека, всех сил, умственных и нравственных (И. А. Гончаров).

В связи с усложнившимися экзаменами в 9 и 11 классах приходится оказывать выпускникам должную помощь, подробно объяснять смысл не только лингвистических, но и литературоведческих понятий, о которых очень часто не идет речь ни в одном школьном учебнике.

Эта информация особенно ценится моими воспитанниками, потому что они на самом деле получают дополнительные знания, расширяют кругозор, а что потом будет обязательно востребовано в вузе.

Так при изучении «Литературно-художественные роды и жанры» предлагаю памятку (начало ее представляю).

Памятка

к теме «Литературно-художественные роды и жанры»

Произведения художественной словесности очень многообразны по выбору изображаемых явлений действительности, по характеру отношений автора к изображаемому, по преобладанию объективного или субъективного начала в изображении, по расположению частей произведения и формам словесного выражения.

Самое общее деление произведений художественной словесности – это деление на роды. Непосредственного существования рода как такового нет, под этим термином подразумевается совокупность произведений, объединяемых относительно устойчивым способом композиционной и стилистической организации литературного произведения, построением произведения, соотношением мира и человека в создаваемых авторами картинах жизни. Для каждого литературного рода выделяется основной признак – родовая доминанта. Для эпоса – повествование, для лирики – субъективно-эмоциональное мышление и особая организация речи, для драмы – диалогическое изображение событий / реплики и ремарки, диалоги и монологи.

Различают три основных рода литературы: эпос, лирику и драму. Иногда произведения считаются лиро-эпическими, так как им присущи черты одновременно двух родов. Каждый из родов делится на виды или жанры.

Жанр (вид) – особый тип художественного произведения, складывающийся внутри определенного литературного рода и предполагающий совокупность формальных и содержательных признаков.

Таблица 1

Жанры художественных произведений

Эпос	Лирика	Драма
Роман-эпопея, роман, роман в стихах, повесть, рассказ, сказка, новелла, очерк, миф, фэнтези, неомиф, былина, фельетон, предание, притча, видение, житие, памфлет, пасквиль, панегирик, поэма, басня, историческая песня, эссе, дневник, духовный стих, мемуары (воспоминания, белый стих, утопия (антиутопия), городская повесть, интеллектуальные жанры, эпитафия	Стихотворение, элегия, роман в стихах, баллада, песня, гимн, ода, романс, дума, эпистола (послание), эпиграмма, эпиграмма, раешник, бурлеска, мадригал (комплимент), идиллия (эклога), пастораль, сонет, эпитафия, басня, здравица, эпитафия, логэды, духовный стих, канцона, стансы, кантата, поэма, верлибр	Драма, комедия, трагедия, трагикомедия, водевиль, буффонада, фарс, интермедия, мистерия, мистерия-буфф, мелодрама

Для сведения. В устном народном творчестве (фольклоре) есть множество так называемых малых жанров: потешка, пестушка, прибаутка, считалка, поговорка, пословица, сечка, дразнилка, страшилка, заговор, заклинание, закличка, приговорка, скороговорка, загадка, докучная сказка, плач, причитание, колядка, перевертыш, частушка, молчанка, голосянка, поддевка, жеребьевка, анекдот, нескладуха, жеребьевая сговорка и т. п.

Затем даю точное и полное толкование эпоса, лирики и драмы как родов литературы и определение каждого жанра, внесенного в перечень в начале памятки.

При изучении темы «Выразительные языковые средства даю определение 63 терминов, некоторые из них не входят в программу средней школы, но есть в материалах учебников «Русская словесность». Данная памятка дает представление о следующих выразительных средствах и языковых приемах: аллегория, аллитерация, алогизм, анафора, антитеза, ассонанс, бессоюзие, гиперболо, гипофора, глаголы одного времени в значении другого, градация, гротеск, диалектизмы, звукопись, именительный представления, инверсия, иноязычные слова, ирония, кви-прокво, композиционный стык, литота, лексический повтор, метафора, метонимия, многосоюзие, морфемный повтор, окказионализмы, оксюморон, олицетворение, однородные члены предложения, односоставные предложения, парадокс, параномазия, парцелляция, плеоназм, период, перифраз просторечие, пословицы и поговорки, ретардация, реминисценция, ретроспектива, рефрен, риторический вопрос, риторическое восклицание, риторическое обращение, сарказм, сатира, синекдоха, сравнение, синтаксический параллелизм, сложные синтаксические конструкции, старославянизмы, термины, умолчание, фантастика, фразеологизмы, цитирование, эвфемизм, эллипс, эпитет, эпифора, эмоционально-оценочная лексика, юмор.

Очень серьезно я подхожу к подбору текстов, учитывая разнообразие тематики и проблематики, содержательность. Вообще не пользуюсь школьными учебниками, пособиями и решебниками, многое беру из Интернета и в основном из художественной литературы. Текстами пользуюсь как прозаическими, так и стихотворными, потому что они более эмоциональны, невелики по объему.

Прозаические тексты систематизированы по темам и проблемам, приготовлены рабочие папки, распечатаны тексты для каж-

дого воспитанника. Темы как классические (отцы и дети, война и мир, человек и общество, человек и природа, что такое счастье, дружба и любовь в жизни человека), так и более современные, недавно вставшие перед обществом и требующие внимания (есть ли будущее у книги, есть ли будущее у искусства, Интернет и его влияние на общество, качество современной рекламы, телевидение и его роль в современном мире, современное состояние русского языка и многое другое).

Комплексный анализ текста – это большая и серьезная работа на два, а иногда даже на 4 часа, самые разнообразные задания по всем разделам лингвистики плюс глубокий анализ художественных особенностей текста и личный отзыв на прочитанное, то есть написание сочинения. На этом этапе можно рассмотреть речевую подготовку, читательские пристрастия, сформированность гражданской позиции и нравственные качества старшеклассников.

Целенаправленно к ГИА я не готовлю, но так как при комплексном анализе мы выполняем систему упражнений, то к концу второго года обучения воспитанники, то есть одиннадцатиклассники, готовы к любому испытанию на выпускном экзамене в школе. Школьная подготовка, конечно, влияет, но то, что дети ходят дополнительно, получают знания и отрабатывают навыки, сказывается на их общей подготовке, компетенции, на результатах качества освоения программы «Русская словесность», что я и ставлю главной задачей всего двухгодичного образовательного курса. Есть и группы девятиклассников, на занятиях с которыми главной целью тоже стоит комплексный анализ текста и его интерпретация. Пишу сама образцы сочинений и для 9, и для 11 классов, сами дети после упражнений по комплексному анализу текста очень много пишут сочинений на самые разнообразные темы.

В итоге качество освоения программы улучшается, а выражается это в результатах сдачи экзаменов по русскому языку и литературе, во время обучения в вузах мои воспитанники не ощущают никакой трудности при выполнении заданий по русскому языку, так как в содержании курса «Русская словесность» разобраны и отработаны все языковые нормы, большое внимание уделялось вопросам культуры речи. Считаю, что успех обеспечивают разнообразие форм и методов на занятиях, обилие раздаточного материала и его новизна для детей, что

повышает интерес. На занятиях часто разворачиваются дискуссии на нравственно-этические, философские и другие темы, дети свободно полемизируют, не боясь высказать свою точку зрения. При этом развивается связная речь, вырабатываются коммуникативные навыки, выражается гражданская позиция обучающегося.

А. А. Давиденко
Украина, г. Чернигов

Понимание процесса творчества – условие развития творческих способностей учащихся

Из всех видов человеческой деятельности наиболее сложным является творчество. Это слово входит в тезаурус наиболее употребляемых ныне слов психологами и педагогами, учителями и организаторами образования, но, как свидетельствует опыт, достаточно часто оно является просто данью моде (как в свое время слово «перестройка» или же целое выражение «ускорение научно-технического прогресса»), без которого не воспринимается ни один доклад на педсовете, учительская письменная работа, которую он защищает после завершения курсов повышения квалификации в соответствующих учебных заведениях и др. Но даже из уст педагогов, обладающих учеными степенями, можно услышать неправильное толкование понятия данного слова. При этом они ссылаются на многочисленные «цитаты» своих коллег, которые не имеют к этому понятию никакого отношения. И вряд ли стоит доказывать им, что предложение «Творчество – это сила жизни» – есть не что иное, как не совсем корректный лозунг, сочиненный ученым от педагогики, а не научное утверждение, ведь во многих случаях мы получим ответ типа «сколько людей, столько и мнений», что, в крайнем случае, может лишить нас терпения и психического состояния, описываемого опять же не менее модным ныне словом «толерантность».

Однако здесь уже целесообразно задать вопрос: «Можно ли развивать способности человека к тому виду деятельности, о котором у него нет четкого представления?» Ответ типа: «Сколько людей, столько и мнений» в данном случае нас не устраивает, ведь если мы психологию и педагогику относим к науке, то надо следовать тем же принципам, которые соблюдаются и в других ее

сферах, например, в геометрии, где треугольником называют лишь ту фигуру, которая имеет три стороны и три угла. Мы бы не вышли за пределы понятия «треугольник», если бы сказали, что треугольник это замкнутая фигура, имеющая три угла, образуемых соединенными между собой тремя отрезками прямой. Хотя красота (если так можно выразиться) любого определения состоит в его точности, лаконичности и простоте...

А теперь возвратимся к понятию слова «творчество» и образуемого на его основе выражения «творческая деятельность». Известный психолог Л. С. Выготский пишет: «Творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 3]. Аналогичные по смыслу определения творчества мы находим и в других авторов – С. Л. Рубинштейна [2, с. 478], К. К. Платонова [3, с. 83], Я. А. Пономарева [4], И. Я. Лернера [5, с. 56] и др.

Именно отсюда должно исходить и понятие творческой способности. Это способность, имея которую человек потенциально имеет возможность создавать оригинальный продукт (материальный или же идеальный). Чаще всего это понятие используется во множественном числе, т. е. больше встречается выражение «творческие способности». И с этим можно согласиться, ведь лишь благодаря органически объединенной совокупности определенных способностей человеку легче выполнять творческую деятельность.

Однако в данной статье мы не будем отклоняться в сторону рассмотрения этих способностей, а остановимся на механизме творчества, попытаемся показать созданную нами его разноуровневую модель [6]. Дальнейшие рассуждения и примеры будут построены на материале школьного курса физики, однако они будут понятны и человеку, не имеющего специального образования.

В дидактике физики и педагогической практике процесс творчества в основном сводят к решению уже сформулированных, готовых задач. Утверждается, что если алгоритм решения задачи ученику не известен, то для него она является творческой [7]. Предполагается, что решение таких задач способствует развитию у учащихся творческих способностей.

Вместе с тем анализ философской литературы [Кун], изобретательской (в том числе и собственной) практики позволяет сделать

вывод о том, что процесс решения задачи является лишь составной частью полного цикла творчества, который имеет место в реальной жизни, и не просто частью, а завершающим его этапом.

В предложенной нами модели творчества, которая осуществляется по полному циклу (рис. 1), человек сначала обнаруживает



Рис. 1. Модель творчества на основе его полного цикла

между элементами определенной системы несоответствие, несогласованность, что можно назвать дисгармонией. Хочется обратить внимание на то, что наши рассуждения во многом подобные философскому анализу процесса развития науки. Так, например, известный американский философ Т. Кун считает, что процесс научного открытия, начинается с осознания аномалии, то есть из установления факта нарушения навязанных парадигмой ожиданий, которые

направляют развитие, – по его определению, – «нормальной» науки [8, с. 78]. То, что Т. Кун вкладывает в понятие аномалии в развитии научной теории, отвечает нашей дисгармонии, которая свойственна процессу научно-технического творчества.

Ощущение творцом состояния дисгармонии приводит к постановке проблемы относительно устранения такого состояния, то есть достижение состояния гармонии.

Дальше осуществляется выявление между элементами или же в структуре самих элементов противоречий, которые являются причиной данной дисгармонии.

После этого осуществляется постановка задачи относительно устранения этих противоречий (формулируется условие задачи, где указываются противоречия, которые не позволяют выполнить требование данной задачи).

Последним шагом цикла является решение задачи, которое заключается в устранении соответствующих противоречий.

Очевидно, что каждый следующий цикл творчества будет начинаться с выявления новой дисгармонии и будет завершаться решением вновь сформулированной задачи, в условии которой будут указаны новые противоречия. Содержание каждого этапа

цикла творчества зависит от содержания выявленной дисгармонии.

Понимание этапов полного цикла творчества позволяет нам рассматривать несколько уровней творческой деятельности.

Творчество на уровне решения готовой задачи.

Творчество на уровне выявления противоречий.

Творчество на уровне постановки проблем.

Творчество на уровне выявления дисгармонии.

Рассмотрим это более детально.

1. Творчество на уровне решения готовой задачи.

Это самый низкий уровень творчества (рис. 2). Субъекту остается лишь найти способ устранения противоречий, которые лежат в основе дисгармонии.

В реальной практике такой уровень творчества встречается не часто (тот, кто сформулировал задачу, то есть выполнил все предыдущие этапы творческой деятельности, никогда не оставит задачу не решенной!).

Чаще всего такой уровень имеет место в учебной деятельности.

Примером может служить любая изобретательская задача.

Подобные задачи отвечают уровню тренировочных упражнений, используемых на начальном этапе деятельности, направленной на развитие способностей к научно-техническому творчеству. Их можно использовать на этапах закрепления и проверки знаний учеников.

Они не имеют ограничений относительно любых организационных форм (урок, домашнее задание, занятие кружка или факультатива, турнир юных изобретателей и рационализаторов (ТЮИиР) [9] и др.).

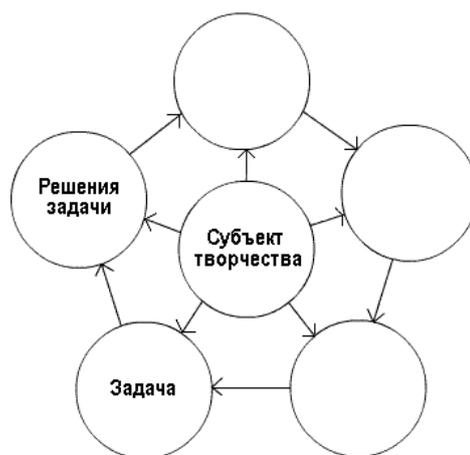


Рис. 2. Модель творчества на уровне решения «готовой» задачи

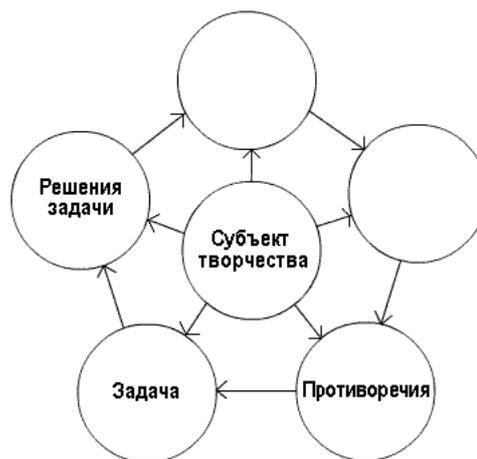


Рис. 3. Модель творчества на уровне выявления противоречий

2. Творчество на уровне выявления противоречий.

Данный уровень творчества (рис. 3) характеризуется тем, что уже имеется сформулированная проблема. Субъекту необходимо будет осуществить все следующие этапы полного цикла творчества: найти противоречия, которые лежат в основе дисгармонии, сформулировать на их основе условие задачи и решить ее. Такой путь творчества проходит подавляющая часть инженеров промышленных предприятий и работников научных учреждений.

Задания такого типа могут использоваться как на уроке, так и во внеурочной работе по данному предмету, в частности во время проведения ТЮИиР и для организации научно-исследовательской деятельности учеников в секциях физики и техники Малой академии наук (МАН).

3. Творчество на уровне постановки проблем.



Рис. 4. Модель творчества на уровне постановки проблем

Это достаточно высокий уровень творческой деятельности. Его модель представлена на схеме (рис.4). Он может осуществляться тогда, когда определяются перспективные направления деятельности научного учреждения или промышленного предприятия, во время формирования плана изобретательской и рационализаторской деятельности учреждений и предприятий, во время работы над созданием сложного устройства, например, автомобиля, самолета, космической станции, ЭВМ и т. п.

Для развития творческих способностей учащихся с использованием данной модели целесообразно, например, вовлекать учеников в подготовку и проведение физического эксперимента. Во время такой деятельности достаточно часто возникают проблемы относительно создания определенных приборов или же других технических устройств. Проблема может быть сформулирована на уроке, а все следующие этапы цикла творчества могут реализоваться на занятиях кружка, факультатива или же в домашних условиях.

4. Творчество на уровне выявления дисгармонии.

Графически его модель представление в виде схемы полного цикла творчества (рис. 1). Человек самостоятельно обнаруживает

дисгармонию между отдельными элементами определенной системы или же между самой системой и окружающим миром (другими системами), на основе этого ставит проблему, находит противоречия, которые приводят к дисгармонии, формулирует и решает задачу. Это, как уже отмечалось, является высшим уровнем творчества. Способности к такому виду творчества наблюдаются у гениальных творцов (кто, например, заставлял Леонардо да Винчи работать над созданием летательного аппарата?). Стоит вспомнить предложения относительно введения в недалеком прошлом на больших предприятиях и в научных учреждениях должностей, которые условно называли «генераторами идей».

С целью развития творческих способностей учащихся у них следует развивать ощущение гармонии. Лишь тот человек, который способен почувствовать, «увидеть» гармонию, способен заметить и дисгармонию. Очевидно, что людей с таким психологическим качеством не так и много. Не смотря на это, в процессе обучения физики необходимо создавать ситуации, которые бы позволяли школьникам знакомиться как с гармоничными системами, так и такими, что характеризуются расстройством во взаимодействии их элементов. Так, например, учащимся можно продемонстрировать работу хорошего промышленного микроэлектродвигателя, после чего предоставить им возможность наблюдать работу действующей модели такого же устройства (из набора для соответствующей лабораторной работы). Этот двигатель предварительно следует собрать так, чтобы ученики заметили то, что его ротор вращается не равномерно и время от времени останавливается (дисгармония). Далее целесообразно вместе с учениками сформулировать проблему относительно усовершенствования двигателя, обнаружить то, что мешает нормальной его работе, сформулировать и решить поставленную задачу.

К творчеству на данном уровне можно отнести и такую деятельность, которая осуществляется на основе ощущения дисгармонии между тем, что человек получил знания и тем, что эти знания еще не нашли своего использования на практике. Пребывая в напряженном психическом состоянии, человек самостоятельно ищет, где бы ей можно было использовать новые знания. Так, например, узнав о том, что во время нагревания увеличивается объем тела, ученик стремится использовать данное явление для создания значительных усилий, для осуществления точного перемещения тел и т. п.

Данная модель творчества отвечает взглядам на мотивы творчества американского психолога Н. Роджерс: во время такого акта человек чувствует определенное «освобождение» [10]. В результате осуществления акта творчества, вследствие которого осуществляется гармонизация отношений между элементами соответствующей системы, он чувствует описанное Н. Роджерс «освобождение». Такой путь творчества свойствен молодым изобретателям, например, учащимся или студентам, так называемым изобретателям-дилетантам. Им никто не ставит никаких заданий. Проявления творчества с их стороны спонтанны (в меру получения знаний). Они не знают, что чего-то нельзя сделать и делают это на основе только что полученных знаний. Результаты такой творческой деятельности достаточно часто приводят к весомым результатам, хотя существует проблема относительно их оценивания специалистами, которые работают в той отрасли, к которой принадлежит полученный продукт.

Рассматривая данную модель творчества, нельзя не обратить внимания на возможные случаи возникновения на основе таких проявлений творчества конфликтов между учениками и учителями (преподавателями).

Причина таких конфликтов заключается не только в желании непризнание возможных творческих достижений младшего и менее образованного человека, но и в том, что значительная часть учителей (преподавателей) творчество редуцирует к интеллектуальной деятельности.

Они считают, что человек может творить лишь тогда, когда овладеет «тем объемом знаний, который накопило человечество». Хотя давно доказано, что не существует полной корреляции между знаниями человека и его творческими способностями.

С целью развития творческих способностей на данном уровне всегда следует обращать внимание на предложения учеников относительно возможного применения полученных знаний на практике. Обсуждение сложных вопросов относительно создания оригинальных устройств и технологий целесообразно вынести на занятия кружка, факультатива или же секции научного общества или Малой академии наук.

Как уже отмечалось выше, дисгармонию замечают лишь те люди, которым свойственно ощущение гармонии. Педагогический опыт показывает, что это психическое свойство достаточно часто проявляется в процессе овладения ребенком учебным мате-

риалом по физике. Ученик может заметить среди обычного – необычное, заметить не видимую для других связь между отдельными явлениями, что приводит к открытию новых (пусть и субъективно новых) законов природы. При этом следует заметить, что большие открытия в наше время по большей части делаются на основе того, что ученый находит определенную аномалию между парадигмами, по выражению Т. Куна, нормальных наук [8, с. 78]. Ученик, или даже студент, еще не всегда может увидеть такую аномалию, однако он может почувствовать, «уловить» связь между определенными явлениями. Школьник, например, мог бы легко найти зависимость силы упругости, возникающей во время упругой деформации тела, от величины этой деформации; зависимость периода колебаний нитяного маятника от его длины; явление существования магнитного поля вокруг проводника с током (то, что в 1820 году открыл Х.-К. Эрстед); явления отражения и преломления света и т. п. Любое открытие всегда потом приводит к созданию новой научной теории, которая является оригинальным идеальным продуктом – результатом творчества человека.

Практика свидетельствует о том, что понимание учителем описанных выше механизмов творчества способствует их профессиональной деятельности, ориентированной на развитие творческих способностей учащихся.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психол. очерк. – М. : Просвещение, 1991. – 96 с.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
3. Платонов, К. К. Структура и развитие личности. – М. : Наука, 1986. – 256 с.
4. Пономарев, Я. А. Психология творчества. – М. : Наука, 1976. – 304 с.
5. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
6. Давиденко, А. А. Теоретические и методические основы развития творческих способностей учащихся в процессе обучения физике : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Давиденко Андрей Андреевич. – Киев, 2007. – 468 с.
7. Разумовский, В. Г. Творческие задачи по физике в средней школе. – М. : Просвещение, 1966. – 154 с.

8. Кун, Т. Структура научных революций И. З. Налетова. – М. : Прогресс, 1975. – 288 с.

9. Давиденко, А. А. Турниры юных изобретателей и рационализаторов // Физика в школе. – 2001. – № 7. – С. 70–75.

10. Роджерс, Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.

О. И. Поверенная, Е. Л. Николаевская
Россия, г. Краснодар

Понимание как фактор развития чтения

Едва ли есть более сложный объект для понимания, чем само понимание. Процесс понимания мира человеком – один из вечных объектов внимания философии. Категория понимание имеет междисциплинарный характер.

В классической философии проблема понимания была поставлена как проблема знания о знании. Развитие этого процесса в современной теории познания пошло по линии истолкования понимания как метазнания: понимание не существует вне знания, оно является определенной формой знания. Существует другая точка зрения, согласно которой понимание – не только результат познания человеком предметной действительности, т. е. знание, но прежде всего сам процесс все более глубокого проникновения в сущность изучаемого, способ познания. Вместе с тем познание невозможно без понимания.

Для педагогики выявленная сущность категории понимания в философии помогает определить, что усвоенная обучающимся, учебная информация – это знание, причем понятое, осмысленное, а не заученное и воспроизведенное. Так как знание не существует вне понимания. Вместе с тем понимание также является и процессом познания действительности в результате, которого усваивается и создается новое знание. Без понимания само знание становится не прочным, теряется мотивация учения.

В психологии понимание – это очень широкое понятие, не имеющее строго фиксированного содержания и объема. В психологическом словаре выделяют некоторые наиболее частые и важные для психологии значения слова «понимание».

1. Способность личности осмыслять, постигать содержание, смысл, значение чего-нибудь.

2. Когнитивный процесс постижения содержания, смысла; этот процесс может быть успешным или безуспешным, самостоятельным или несамостоятельным, быстрым или медленным, произвольным и осознанным или же непроизвольным и интуитивным.

3. Продукт процесса понимания – само толкование чего-нибудь (текста, поведения, сновидений и т. д.). В этом смысле возможно правильное и неправильное, глубокое и поверхностное, полное и неполное понимание.

4. Понимание как одна из целей познания и обучения [1, с. 481].

Для педагогики, выделенные психологической наукой значения категории понимания необходимы при анализе учителем процесса усвоения школьниками знаний. Особенно важно, что одна из целей обучения должна быть – понимание школьником знаний. Не случайно в современных образовательных стандартах основного общего образования второго поколения понимание выступает предметным результатом освоения выпускниками основной школы программы по русскому (родному) языку. Например: «2) понимание места родного языка в системе гуманитарных наук и его роли в образовании в целом» [3, с. 11]. Таким образом, понятно, что глубоко осмысленное, самостоятельно добытое, знаково-оформленное, вербализированное знание – является личностным знанием ученика. В современной психологии выделилось новое научное направление психология понимания (В. В. Знаков).

В психологии понимания понимающим субъектом называют человека, попавшего в ситуацию, которую необходимо понять, и проявившего «понимательную активность» желание понять. В. В. Знаков выделяет три главные характеристики понимания – это глубина, отчетливость, полнота.

В психологии выделяются разные виды понимания. Традиционно противопоставляются друг другу такие модели понимания, как постепенное пошаговое овладение истиной путем проб и ошибок и внезапное усмотрение структуры объекта или явления в целом, мгновенное постижение, озарение. В. П. Зинченко определяет следующие виды понимания: естественное понимание, культурное понимание, творческое понимание.

Проблема понимания в педагогической науке стоит особенно остро. С одной стороны, этот феномен сложно объяснить с позиции только одной науки, с другой стороны, в педагогической практике обойтись без данной категории невозможно. Каждый пе-

дагог знает, что процесс усвоения знаний обучаемого связан с пониманием той учебной информации, которая предъявляется в процессе обучения. Поэтому понимание является главной целью обучения.

Мы разделяем позицию В. П. Зинченко в том, что «...традиционная система обучения способствует возникновению у учащихся опасной иллюзии полного понимания, которая мешает формированию у них продуктивного непонимания, открытию учащимися области незнания и непонимания. Продуктивность непонимания связана с тем, что оно влечет за собой поиск смысла. Точки развития и роста человека и культуры как раз и находятся в пространстве понимания – непонимания. В этой же точке находится и движущая сила развития знаний» [2, с. 273].

Нельзя не заметить, что ФГОС второго поколения нацеливают учителя на развитие понимания / непонимания у школьников. Понимание является условием и результатом приобретения знаний. Вне понимания усвоение каких-либо знаний и способов деятельности не представляет собой почти никакой ценности ни для школьников, ни для общества, в котором они будут основными носителями культуры обеспечивающей ее развитие.

Знания и действия без понимания могут формироваться лишь с помощью механического заучивания и слепого подражания, при этом их носитель превращается даже не в библиотеку, а в «информационную свалку». Чрезвычайно важно чтобы учитель старался понять ученика. Важнейшим моментом понимания ученика является анализ его неправильных ответов. В неправильном ответе ученика учитель должен видеть не столько неправильный ответ сколько, вопрос: почему ученик дал именно этот ответ? Добиваясь понимания учебного материала, учитель должен иметь в виду, что в литературе и искусстве нет одной точки зрения. Каждое явление описывается и понимается по-разному.

Ю. В. Сенько, М. Н. Флоровская в работе «Педагогика понимания» выделяют три взаимосвязанных поля, где разворачивается педагогическое понимание как способ осуществления деятельности: предметное, логическое (поле значений) и поле взаимоотношений непосредственных участников педагогического процесса, поле смыслов. В предметном поле важны отношения между предметами, и понимание их отношений строится через различного вида объяснения: причинно-следственные, функциональные, структурные, генетические.

Центральное место в логическом поле занимают отношения между понятиями, фактами. В смысловом поле понимание рождается в отношениях между людьми (учитель – ученик, ученик – ученик, учитель – учитель). Здесь значимыми становятся событийные последствия и их понимание, слово, взгляд, жест, поза и стоящие за ними смыслы.

Несомненно, в различных педагогических ситуациях работа понимания в том или ином поле оказывается доминирующей. Притом, что понимание в различных полях дополняет друг друга. Однако ведущим выступает третье поле – поле взаимоотношений.

Традиционно в своей практической педагогической деятельности учитель выстраивает взаимоотношения с учениками преимущественно в связке «я и безгласна вещь» (субъект-объектный тип отношений), для личностно-ориентированного образования характерен субъектный тип отношений (отношение к себе и Другому не как к объекту, а как к субъекту), что и соответствует требованиям ФГОС второго поколения.

Трудности понимания в поле смыслов возрастают не только за счет активного начала, которым является Другой (его мотивы, цели, опыт, знания или незнание), но и за счет привнесения в эту ситуацию своего учительского «я» и отражения собственного опыта.

Действительно, если понимание в предметном поле строится по схеме «что есть, то доказано», в логическом поле – «что доказано, то есть», то в третьем поле – мнений, суждений по одному и тому же вопросу может быть столько мнений, сколько участников дискуссии. Здесь существенная роль принадлежит доверию, соучастию, без оценочному принятию Другого. Надо добавить, что ФГОС устанавливает требования к результатам образования, называя их личностными, метапредметными и предметными. Однако выполнить требования стандарта без развития у школьников метаинтеллектуальных процессов: (понимание, формулирование гипотез, целеполагание, принятие решения, планирование, программирование, контроль, самоконтроль, саморефлексия, интерпретация, аргументирование, доказательство, моделирование, выяснение значения и смысла, и др.) будет затруднительно (в терминах В. Д. Шадрикова).

Формирование и контроль понимания исходных прочитанных текстов пронизывает весь школьный курс русского языка и литературы. Проверяется это ежеурочно и выносится на итоговую аттестацию. За курс основной школы аттестуемым необходимо в

формате ОГЭ написать два вторичных текста: изложение на основе прослушанного текста и сочинение на основе прочитанного текста. Формат ГИА-9 по русскому языку имел четкую структуру, определенную текущей демоверсией. Структура экзаменационной работы включает задание с развернутым ответом написание сжатого изложения по прослушанному тексту.

Успешное написание изложения предполагает комплекс умений школьника: целостное восприятие прослушанного текста, выделение главной мысли и микротем, способность сжато и логично излагать исходный текст, отбирая при этом уместные лексические и грамматические языковые средства, владеть навыками речевого самоконтроля и редактирования при этом обязательно соблюдать все нормы грамотности.

Полученные при анализе экзаменационных изложений 2015 г. материалы показывают, что большинство учащихся овладели умением выделять микротемы и воспринимать основное содержание прослушанного текста.

Средний балл, набранный учащимися по критерию ИК1, составил 1,9 из 2-х максимально возможных баллов. Также большинство выпускников научились применять приемы компрессии для оптимального сжатия исходного текста. По критерию ИК2 средний бал оказался на уровне 2,8 из 3-х максимальных баллов. Соблюдение смысловой цельности, речевой связности и последовательность изложения представили в своих работах почти все учащиеся. По критерию ИК3 было получено 1,9 из 2-х возможных баллов.

По всем трем критериям оценки содержания текста в текущем учебном году наблюдается небольшой рост средних набранных баллов. Однако около 3% выпускников все же не смогли точно и правильно отразить в экзаменационных изложениях содержание исходного текста. В работах этих учеников наблюдаются пропуски микротем, искажение основной мысли текста, что свидетельствует о низком уровне понимания прослушанного текста. Третья часть работы в формате ОГЭ текущего года предполагала написание сочинения по выбору учащегося (15.1 – на лингвистическую тему, 15.2 – по фразе из исходного текста, 15.3 – на морально-этическую тему).

Выполнение данного вида задания ориентировано на высокий уровень обучения.

Учащиеся должны были продемонстрировать целый комплекс специальных коммуникативных компетентностей. Для задания

15.1 – это владение лингвистической терминологией, понимание лингвистической цитаты, предложенной в качестве главного тезиса сочинения и умение подбирать языковые примеры из исходного текста.

Для задания 15.2 – это понимание смысла фразы из исходного текста и умение подтвердить ее содержание цитатами из прочитанного текста, данного для чтения.

Задание 15.3 предполагало умение формулировать определение нравственно-этического понятия (например: доброта, человечность, милосердие, взаимопонимание, отзывчивость, взаимовыручка и др.) и подтверждать это определение примерами из текста, жизненного опыта, в том числе из прочитанных выпускником книг.

Проверка экзаменационных работ показала, что наибольшую трудность для выпускников составили умения), проверявшиеся по критерию К1 (обоснованный ответ на вопрос, понимание смысла фрагмента текста, толкование понятия).

По остальным критериям: К2 (подбор аргументов), К3 (смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения собственных мыслей) и К4 (композиционная стройность, завершенность, наличие обобщения и вывода в сочинении) были получены достаточно высокие результаты.

Вся система подготовки учащихся Краснодарского края к итоговой аттестации, сложившаяся в последние годы, указывает на устойчиво положительную динамику и убедительно подтверждается результатами, полученными на ЕГЭ по русскому языку.

Таким образом, становится ясно, что работа над пониманием – одна из основных в педагогике – должна опираться на текстоцентрический подход в преподавании русского языка, включающий организацию внимательного слушания и чтения, умение выделять смысловое ядро текста, входящие в него микротемы, умение находить НКС (набор ключевых слов), умение подвергать исходный текст компрессии до уровня смысловых вех и разворачивать без потерь. Только на этой методической базе может быть построено качественное обучение написанию вторичных текстов в форме изложения и сочинения по исходному прослушанному и прочитанному тексту. Известно, что понимание – это когнитивный процесс постижения содержания, смысла. В педагогике этот процесс может быть успешным и неуспешным, самостоятельным и несамостоятельным, быстрым и медленным, осознанным и интуитивным.

Особенно важно регулировать этот процесс в преподавании русского языка. Понимание прочитанного текста – одно из базовых умений, показатель качества чтения и уровня речевого развития школьника.

Библиографический список

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : АСТ ; АСТ МОСКВА ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009.
2. Зинченко, В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). – М. : Гардарики, 2002.
3. Примерные программы основного общего образования. Русский язык. – М. : Просвещение, 2009.

Л. Т. Мартынова

Россия, Самарская область, г. Похвистнево

Формирование экологической культуры обучающихся колледжа

Проблема взаимоотношений «человек-общество-природа» одна из тех, которое все более волнует общество.

Глобальный характер экологических проблем свидетельствует о необходимости формирования экологической культуры населения как основы нового образа жизни. Особенная роль в решении этого вопроса отводится учебным заведениям.

Создание системы целенаправленного формирования экологической культуры, в соответствии с Федеральным законом «Об охране окружающей среды», является целью национальной экологической политики в сфере образования.

Экологическое образование невозможно без привлечения данных широкого круга естественных и естественнонаучных дисциплин.

Ни одна из традиционных дисциплин не может взять на себя ответственность за формирование экологической культуры личности, поскольку каждый предмет, углубляя экологическую составляющую, лишь фрагментирует целостное содержание экологического образования.

Поэтому интеграция предполагает сочетание традиционно-предметного, систематизированного в рамках конкретных дисциплин экологического образования, и надпредметного обучения в рамках интегрированных курсов экологической направленности.

Химические знания и технологии играют едва ли не основную роль в решении современных и будущих проблем окружающей среды.

Масштабы химического загрязнения окружающей среды выдвинули экологические проблемы в число проблем, подлежащих первоочередному решению.

В связи с целями экологического образования преподавание химии, биологии, других дисциплин должно быть осуществлено дополнительно.

Перестройка в подаче конкретного фактического материала в целях экологического образования призвана актуализировать внимание на тех химических взаимодействиях, которые обеспечивают связь между различными элементами первичных природных сообществ (биоценозов), между экосистемами, ландшафтами и т. д. вплоть до биосферы в целом.

Дополненное таким образом преподавание насыщено экологическими сведениями и проблемами сначала и до конца весь учебный процесс, формируя единую картину химических взаимодействий в живой и неживой природе, объединяющих все природные тела в динамические системы-биоценозы, и, таким образом обеспечивающих существование всей биосферы. Изучение химизма воздействия различных антропогенных факторов на объекты живой природы и, в первую очередь, на человека позволит реально оценивать опасность для него самого и окружающей среды того или иного рода человеческой деятельности, что, в конечном счете, и является основной целью экологического образования.

Для глубокого понимания современной экологической ситуации, как на всей планете, так и в региональном, местном масштабе совершенно необходимы знания химических основ и причин этой ситуации.

Учителям биологии нередко приходится сталкиваться с тем, что ученикам больше нравится учебный материал о животных и в меньшей степени о растениях.

Такое избирательное отношение к элементам природы описывается параметром широты. Чем больше личностно значимых объектов включено в субъективное пространство отношения к

природе, тем выше параметр широты, а значит, и больше индивидуальное экологическое пространство этого человека.

О небольшом хаотичном индивидуальном экологическом пространстве наших граждан, ограниченном только стенами квартиры, свидетельствуют грязные подъезды, замусоренные дворы и улицы наших городов. Нам учителям необходимо формировать широту отношения обучающихся к миру природы.

Экология должна базироваться на всех естественных науках: географии, геологии, биологии, химии, физике, математике и т. п.

В настоящее время феномен человека как биопсихосоциального существа все чаще и вполне обоснованно трактуется в экологическом смысле: деятельность человека и его состояние как живого организма определяются параметрами окружающей его среды, а также степенью стихийного или осознанного изменения этих параметров самим человеком в процессе деятельности.

С другой стороны, существуют параметры «внутреннего» состояния человека, также включающие в себя психические, физиологические, эмоциональные и прочие аспекты, под совокупностью которых нередко понимается здоровье человека.

Совершенно очевидно, что правильные и глубокие представления о человеческом здоровье базируются, прежде всего, на знаниях химико-экологического характера.

К сожалению, во многих современных учебных курсах (как школьных, так и вузовских) образовательных областей «Основы безопасности жизнедеятельности», «Экологии», «Психологии», так или иначе, затрагивающих аспекты здоровья, мало внимания уделяется их эколого-химической и биологической составляющих.

Целью экологического образования является обретение, добыча, «открытие» знаний самими детьми, лишь тогда они станут для них значимыми. Задачу обретения знаний, как и другие образовательные задачи, можно решить, только заинтересовав, мотивировав детей, создав условия для того, чтобы у них возникла потребность в образовании. Очевидно, что цели экологического образования вплетаются в общеобразовательные цели (всестороннее развитие личности, создание условий для самореализации).

Экологическое образование достигает эти цели благодаря специфике содержания (включая междисциплинарный характер знаний) и особенностям методов (образование во взаимодействии с природой).

Возникшее в сороковые годы XX века понятие экологическая культура включает ответственность не только за людей и окружающую среду, но и за будущие, еще не рожденные поколения, которые тоже имеют право на полноценную окружающую среду как основу для своего свободного развития.

Отношения «учитель – ученик» предполагают больше внимания к личности ученика, равноправное взаимодействие ученика и преподавателя в процессе достижения общей образовательной цели.

Главная функция, определяющая роль учителя-создание благоприятных условий. При этом учитель не довлеет над классом как непререкаемый авторитет.

Осуществляется сотрудничество преподавателя и учеников, взаимоуважение и доверие, принятие учеников (такими, какие они есть) и постоянная поддержка со стороны преподавателя, мотивация и стимулирование учеников, вера в их способности, особой чувствительности учителя к атмосфере в классе.

На своих уроках, а также во внеурочное время, я стараюсь обратить внимание обучающихся на историю экологии, современные экологические исследования, на окружающую среду, как сумму элементов живой и неживой природы. В рамках формирования экологической культуры обращаю внимания обучающихся на загрязнение окружающей среды (физическое, химическое, биологическое), на вещества – загрязнители, их влияние на окружающую среду, а также на источники загрязнения. Благодатная почва для формирования экологической культуры – уроки химии. В каждой теме есть место вопросам экологии.

Использование активных форм экологического образования и в первую очередь исследовательской деятельности, связанной с непосредственным общением с природой, способствует получению обучающимися прочных экологических знаний и превращению этих знаний в мировоззрение.

Д. С. Назарова, Н. Т. Уразгалиева
Казахстан, г. Уральск

Применение новых активных форм и методов обучения в образовательном процессе

Особая роль в формировании образованности принадлежит образовательной деятельности, в процессе которой человек меняется

сам и оказывается способным к решению более сложных жизненных задач.

Основой требований государства к образованности каждого обучающегося является образовательный стандарт.

Изменения в содержании, методах и средствах обучения вызвали значительные изменения в методике. За последние годы все большее внимание педагогической науки и практики привлекают методы обучения, которые по своему содержанию и способам осуществления невозможны без высокого уровня внешней и внутренней активности учащихся.

Метод обучения – это способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающегося по достижению целей обучения, развития и воспитания. Признаком метода является деятельность.

Активный метод – это форма взаимодействия учащихся и преподавателя, при которой преподаватель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока на равных правах. Если пассивные методы предполагали авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль. Многие между активными и интерактивными методами ставят знак равенства, однако, несмотря на общность, они имеют различия. Интерактивные методы можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов.

Активные формы обучения отнесены к классу образовательных технологий, обозначенных как «технологии модернизации обучения на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся».

Активные формы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. В качестве основных неоспоримых достоинств выступают высокая степень самостоятельности, инициативности, развитие социальных навыков, сформированность умения добывать знания и применять их на практике, развитие творческих способностей. Чувство свободы выбора делает обучение сознательным, продуктивным и более результативным. Они включают в себя следующие технологии: технология проблемного обучения, технология проектного обучения, игровые технологии, интерактивные технологии.

Интерактивный метод. Интерактивный (Inter – это взаимный, act – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от

активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения.

Место преподавателя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей занятия. Преподаватель также разрабатывает план урока (обычно, это интерактивные упражнения и задания, в ходе выполнения которых обучаемый изучает материал).

Следовательно, основными составляющими интерактивных занятий являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися.

Важное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что выполняя, их учащиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый [1].

Очевидно, что решая задачу по поиску методов и форм обучения и воспитания необходимо давать предпочтение активным формам и методам, способствующим развитию мотивационной сферы учащихся, их творческой активности.

Методы активного обучения (МАО) – совокупность педагогических действий и приемов, направленных на организацию учебного процесса и создающего специальными средствами условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности.

Появление методов активного обучения связано со стремлением преподавателей активизировать познавательную деятельность обучающихся или способствовать ее повышению.

В образовательном процессе в явном виде проявляется три вида активности: мышление, действие и речь.

Еще один в неявном – эмоционально-личностное восприятие информации.

В зависимости от типа используемых методов активного обучения на занятии может реализовываться либо один из видов, либо их сочетание.

Степень активизации учащихся рассматривается в зависимости от того, какие и сколько из четырех видов активности обучающихся на занятии проявляется. Например, на лекции используется мышление (в первую очередь память), на практическом занятии – мышление и действие, в дискуссии – мышление, речь и иногда

эмоционально – личностное восприятие, в деловой игре – все виды активности, на экскурсии – только эмоционально-личностное восприятие. Этот подход согласуется с экспериментальными данными, которые свидетельствуют, что при лекционной подаче материала усваивается не более 20–30% информации, при самостоятельной работе с литературой – до 50%, при проговаривании – до 70%, а при личном участии в изучаемой деятельности – до 90%.

В современных условиях особое внимание уделяется применению такого средства наглядности, каким является компьютер индивидуального пользования.

Компьютерные технологии создают большие возможности активизации познавательной деятельности. Информационные технологии помогают отправиться в различные «путешествия», в которых обучаемые превращаются в пытливых искателей знаний. Работа с компьютером вызывает у детей повышенный интерес и усиливает мотивацию обучения.

Использование компьютерных технологий создает возможность доступа к современной, свежей информации, осуществления «диалога» с источником знаний, к новой форме оценки знаний.

Средства мультимедиа позволяют обеспечить наилучшую, по сравнению с другими техническими средствами обучения, реализацию принципа наглядности.

Успешность, как один из основных мотивов, обеспечивается тем, что компьютерные программы позволяют сделать обучение интересным и разнообразным по форме [3].

Под активными формами и методами обучения подразумевается широкий комплекс мероприятий: программированное обучение с учетом возрастных особенностей, способностей и склонностей обучающихся, широкое применение учебно-наглядных пособий, технических средств и приборов, различные виды и формы занятий в аудиториях, ведение урока с учетом зонирования пространства.

Формы работы, повышающие уровень активности обучения:

– Применение нетрадиционных форм проведения уроков (урок – деловая игра, урок – соревнование, урок – семинар, урок – экскурсия, интегрированный урок и другие).

– Использование нетрадиционных форм учебных занятий (интегрированные занятия, объединенные единой темой, проблемой; комбинированные, проектные занятия, творческие мастерские и другие).

- Использование игровых форм.
- Диалогическое взаимодействие (урок-диалог).
- Проблемно-задачный подход (проблемные вопросы, проблемные ситуации и другие).
- Использование различных форм учебной работы (групповые, парные, индивидуальные, фронтальные и другие).
- Использование дидактических средств (тесты, терминологические кроссворды и другие).
- Внедрение развивающих дидактических приемов (речевых оборотов типа «Хочу спросить...», «Для меня сегодняшнее занятие...», «Я бы сделал так ...» и т. д.; художественное изображение с помощью схем, символов, рисунков и другие).
- Интерактивные методы обучения (репродуктивный, частичнопоисковый, творческий и другие).
- Использование всех видов мотивации (эмоциональных, познавательных, социальных и другие). Работая над применением различных форм и методов обучения и воспитания обучающихся, мы берем за основу 4 фактора, которые влияют на выбор метода обучения: материально – дидактическая база, содержание учебного материала, уровень обученности и воспитанности обучающихся, уровень методической подготовки преподавателя.

Инновационная деятельность преподавателей – часть методической работы, направленной на выполнение одной из главнейших задач в деле качества и эффективности процесса обучения и воспитания – дальнейшее совершенствование форм, методов и средств проведения занятия, т. е. создание педагогических технологий [2].

Мы пришли к выводу, что именно использование активных форм и методов обучения помогает повышать образованность обучающихся, решать задачи, стоящие перед ними, помочь им реализовать свои возможности.

Библиографический список

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М., 2007.
2. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2009.
3. Педагогика: учебник для бакалавров / Л. П. Крившенко и др. ; под ред. Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2013.

Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении

Очень важным аспектом деятельности любого педагогического сотрудника является повышение личной эффективности и результативности в образовательном процессе.

К сожалению, многие работники образовательных учреждений считают, что им вполне достаточно получить высшее образование для того, чтоб работать в школе, колледже или ином учреждении. Однако же это не так. Любому сотруднику сферы образования необходимо заниматься саморазвитием.

В чем же актуальность этой проблемы? Во-первых, необходимо соответствовать изменениям, происходящим в науке. Как известно, эта сфера деятельности, как и любая другая – не статична. Во-вторых, высокая степень активности является своеобразным тоном для педагога и, тем самым, дает ему гораздо больше шансов простимулировать и развить интерес ребенка к изучаемому предмету.

Мне бы хотелось описать несколько постулатов, которые, по моему мнению, являются неотъемлемыми ступенями для повышения качества образования со стороны учителя-предметника иностранного языка.

1. Создание наглядных «тематических уголков» в кабинете.

Дети имеют возможность создавать настоящие шедевры, проявлять свое творчество. Так как я учитель английского языка, некоторые праздники для детей являются принципиально новыми, например Thanksgiving Day (День благодарения), Halloween (День всех святых). Учащимся очень нравится создавать классные уголки на эти праздники, так как они не привычны для нашей культуры.

2. Максимальное приближение темы занятия к реальным условиям.

Всем известен тот факт, что даже абсолютный отличник, прекрасно знающий иностранный язык, может чувствовать себя сконфуженно при общении с иностранцами. С одной стороны, для преодоления языкового барьера, учащиеся должны чаще выполнять задания по аудированию, а с другой стороны, на сегодняшний день очень активно выполняется программа по обмену ино-

язычными студентами. Ребята с удовольствием их слушают, они, в свою очередь, не с меньшим интересом рассказывают им о традициях и обычаях, присущих их странам. Таким образом, развивается межкультурная коммуникация, происходит преодоление языкового барьера и уменьшается риск получения культурного шока.

3. Использование ИКТ.

В наш век высоких компьютерных технологий очень сложно представить свою жизнь без всех современных гаджетов. Современные блага цивилизации не обошли и образовательные учреждения. Для урока учащиеся готовят свои презентации, иногда они снимают свое собственное видео, посвященное определенным аспектам изучения языка и темам уроков. Старшеклассники создают мини – проекты, дебаты, используя ИКТ.

4. Проведение пропаганды качественного образования среди школьников. Выработка определенных норм поведения среди учащихся.

На своих уроках я часто привожу примеры из своего опыта. При этом учитель становится немного ближе ученику, а ученик начинает стремиться стать похожим на него.

5. Использование метафизического подхода к образовательному процессу. Это очень важный момент в переходе на систему образования по ФГОС. На уроках мы стараемся переключаться на другие области науки – детям нравится изучать астрофизику на английском, также существует ряд социальных проблем, которые мы обсуждаем, используя иностранный язык.

6. Создание высокого эмоционального контакта.

На своих уроках я учу детей не бояться высказывать свое мнение, даже если оно отличается от мнения большинства. Дети сопереживают героям учебника и это, в свою очередь, является неким стимулом расширить свой лексический запас, дабы выразить свою точку зрения.

7. Соблюдение прямо пропорциональной зависимости уровня сложности выдаваемого материала от возраста обучаемого.

8. Воспитание любви к Родине и толерантного отношения, как к стране изучаемого языка, так и ко всем остальным странам и народам Мира.

Тема развития культурологического аспекта для меня актуальна, поэтому на моих уроках я уделяю большое внимание нормам этикета, общепринятым правилам поведения в своей культуре и в иноязычной.

9. Переход от авторитарного стиля обучения к демократическому.

10. Создание благоприятной атмосферы для самовыражения учащихся.

Современная система образования использует главным образом личностный подход. Поэтому на своих уроках я обращаюсь к личности каждого сидящего в классе, позволяю им устраивать дни самоуправления и менять ролями ученика и учителя.

Кроме того, образовательное учреждение имеет свою систему оценивания качества образования, также существует внутришкольный контроль.

Не стоит забывать о том факте, что и школа проверяется на уровень соответствия современному качественному образованию с помощью различных мониторингов, на уровень подготовки школьников в рамках введения ФГОС по средствам аккредитации.

Образовательный процесс непрерывен и продолжается на протяжении всей жизни. Учителя закладывают основы для формирования личности обучаемого. От этой фундаментальной базы зависит наше будущее. Ведь те, кого мы воспитаем сейчас, будут составлять наш социум позже.

В заключении хотелось бы добавить, что именно поэтому чем более качественным будет то образование, которое мы дадим, тем более высоким будет уровень нашей жизни в последующем. Для этого, в свою очередь, мы должны стать более мобильными и соответствовать нормам и стандартам, предъявляемым современному качественному образованию.

Л. В. Стуколкина

Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ,
г. Новый Уренгой

Эффективность личностно-развивающей модели повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел

В последнее время огромное внимание в системе организации образовательного процесса уделяется вопросу индивидуализации обучения, ключевым компонентом которого является возможность выбора обучающимися образовательных программ и про-

грамм обучения в соответствии со своими индивидуальными способностями и потребностями.

Определенный опыт по реализации индивидуализированного подхода к обучению в российской системе образования существует, но масштабное применение данный проект нашел при организации профильного обучения в старшей школе.

Это обусловлено в большей степени предположением о том, что старшеклассники, мотивированные на дальнейшее получение профессионального образования, способны делать сознательный выбор в соответствии со своими жизненными интересами и потребностями.

Возникает управленческая проблема: как эффективно организовать обучение, чтобы удовлетворить потребности обучающихся и максимально использовать возможности образовательного учреждения без ущерба для общего уровня качества образования. Ведь ИУП – это организационно и содержательно новая модель построения образовательного процесса.

Система организации обучения по ИУП опирается на «Концепцию профильного обучения на третьей ступени общего образования», федеральный Базисный учебный план для среднего (полного) общего образования [1] и подробно описана в «Рекомендациях по организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов обучающихся» [2].

Кроме того, существует опубликованный общероссийский и международный опыт по данной проблеме, который можно адаптировать и внедрять в конкретном образовательном учреждении. Но, насколько успешным будет данное нововведение?

Как корректировать работу? Ответы на эти вопросы можно будет получить только после специально-организованного педагогического исследования – измерения эффективности деятельности образовательного учреждения по организации профильного обучения в старшей школе на основе ИУП, которое позволит администрации школы скоординировать работу педагогического коллектива и всего образовательного учреждения для решения вышеуказанной управленческой проблемы.

Эффективность (от лат. *effectus* – исполнение, действие) в менеджменте определяется как достижение выполнения поставленных задач с минимальными затратами ресурсов.

При разработке проектов или мероприятий оценка эффективности позволяет определить уровень прогрессивности предлагае-

мой структуры управления производством для ее последующей корректировки и совершенствования.

При этом одним из качественных показателей эффективности является удовлетворенность потребителя и соблюдение интересов разработчиков проекта.

Общеобразовательное учреждение можно рассматривать как институт управления качеством образования, которое включает в себя академические показатели обучения и успешную социализацию учащихся.

Главными заказчиками образовательных услуг являются обучающиеся и их родители, поэтому основные механизмы совершенствования образовательной системы должны быть, в первую очередь, направлены на создание условий, обеспечивающих удовлетворение образовательных и социальных потребностей школьников. Будем рассматривать эффективность образовательной системы как степень достижения общеобразовательным учреждением своих целей с использованием ограниченных ресурсов.

Цели школы третьей ступени обучения следующие:

1) удовлетворить запрос обучающихся в получении качественного образования по выбранным профильным направлениям (здесь качественное образование рассматривается как основной фактор, позволяющий старшеклассникам успешно закончить среднюю (полную) общеобразовательную школу и поступить в высшее учебное заведение);

2) подтвердить систему работы школы хорошими результатами на государственной итоговой аттестации (успешное преодоление испытаний по профильным дисциплинам с показателями не ниже среднегородского уровня);

3) предоставить обучающимся условия для сознательного профессионального самоопределения (следствием формирования успешного социального опыта является осознанная профориентация и выбор высшего учебного заведения).

Для достижения указанных образовательных целей школа как любая организация обладает ограниченным набором ресурсов, умелое использование которых является главным инструментом прогрессивного и качественного управления образовательным учреждением. Основными управленческими ресурсами при организации системы обучения старшеклассников по ИУП являются:

1) учебный план школы и финансовые возможности перекрыть затраты на его реализацию (комплектование мобильных учебных групп внутри классов предполагает выделение дополнительных финансовых средств на оплату преподавателей);

2) квалификация педагогов и администрации (наличие достаточного количества подготовленных педагогов, способных преподавать профильные дисциплины);

3) материально-техническая база (оснащенность кабинетов и лабораторий оборудованием, которое максимально соответствует учебно-методическому комплексу преподавания предмета на профильном уровне).

Для измерения эффективности внедрения ИУП в профильных классах старшей школы необходимо исследовать следующие аспекты:

– сохранение контингента обучающихся в старшем звене: соотношение между количеством учащихся, поступивших в 10 класс, и количеством учащихся той же параллели, окончивших 11 класс;

– удовлетворенность образовательных запросов обучающихся: реализуются ли учебным планом школы все востребованные профили обучения;

– использование учащимися возможностей учебного плана: востребованность предлагаемых школой профильных и элективных учебных предметов;

– соответствие учебной нагрузки по ИУП санитарно-гигиеническим требованиям: оптимизация и снижение общей учебной нагрузки на учащегося;

– результативность обучения по ИУП: качественные показатели обученности по профильным направлениям согласно результатам государственной итоговой аттестации;

– повышение степени ответственности учащихся за свой выбор: сознательное профессиональное самоопределение и поступление в высшие учебные заведения соответствующего профиля.

Очевидно, что измерить эффективность работы общеобразовательного учреждения по ИУП можно только по истечению первых двух лет внедрения данной системы. Впоследствии можно проследить динамику и сделать вывод о повышении или понижении уровня эффективности, выявить факторы, способствующие или препятствующие прогрессу в данном вопросе.

Для проведения исследования предварительно необходимо собрать данные по итогам года (нескольких лет), предшествующего этапу внедрения новой системы обучения:

1) информацию по сохранению контингента обучающихся (процент обучающихся, успешно окончивших школу, от общего количества старшеклассников этого потока, принятых в 10 класс);

2) информацию о реализуемых учебным планом школы профилях обучения:

– количество предметов, обучение по которым ведется на профильном уровне;

– количество направлений обучения;

3) данные о средней учебной нагрузке:

– средняя недельная учебная нагрузка;

– средняя нагрузка в день согласно расписанию занятий;

4) результаты государственной итоговой аттестации по всем предметам учебного плана, в том числе по предметам, изучение которых на профильном уровне не предусматривалось:

– процент обучающихся, сдававших экзамен, от общего количества, изучавших предмет;

– процент обучающихся, успешно прошедших испытание;

– средний балл по результатам экзамена по каждому предмету;

5) информацию о поступлении в высшие учебные заведения с учетом профиля обучения (процент обучающихся, поступивших в вуз по профилю обучения в старшей школе, от общего количества поступивших).

б) информация о реализации всех востребованных профилей обучения (процент обучающихся, чьи образовательные запросы удалось реализовать, от общего количества учеников, обучающихся по ИУП);

7) данные об использовании всех возможностей учебного плана школы (процент востребованных обучающимися профильных и элективных учебных предметов от общего числа предлагаемых школой предметов данного типа).

Для проведения статистического анализа все описанные выше показатели (кроме показателя 4) предлагается заносить в единую таблицу (табл. 1). Необходимо заметить, что в качестве учебного периода рассматриваются два учебных года обучения в старшей школе для одной параллели учащихся.

Реализация профилей обучения

Учебный период	Реализации всех востребованных профилей обучения (показатель 6)	Использование возможностей учебного плана школы (показатель 7)	Реализуемые профили обучения (показатель 2)		Поступление в вузы по профилю обучения (показатель 5)	Сохранение контингента обучающихся (показатель 1)	Средняя учебная нагрузка (показатель 3)	
			количество профильных предметов	количество направлений обучения			средняя недельная учебная нагрузка	средняя учебная нагрузка в день
2013–2014								
2014–2015								
...								

Для того чтобы проследить результативность обучения по итогам государственной итоговой аттестации, данные для каждой параллели обучающихся предлагается заносить в таблицу 2. Сравнение значений по данным показателям позволит сделать выводы о целесообразности и перспективности внедрения рассматриваемой системы работы для самого образовательного учреждения.

Анализ статистических данных, представленных в таблицах 1 и 2, позволит ответить на вопрос эффективности применения системы обучения старшеклассников по индивидуальным учебным планам.

Но для правильности исследования должны соблюдаться следующие требования:

- 1) достоверность инструмента может быть достигнута только при условии охвата исследованием всех старшеклассников;
- 2) критерии-показатели, требующие категориальной формы представления, содержат данные только в процентном отношении (объективность инструмента);

3) точность инструмента может быть достигнута только посредством регулярного ежегодного заполнения предложенных выше таблиц.

Таблица 2

**Результаты государственной итоговой аттестации
по профильным предметам учебного плана**

Учебный период	Русский язык			Литература	Иностранный язык	Математика	Информатика	История	Обществознание	...
	процент обучающихся, сдававших экзамен, от общего количества изучавших предмет (показатель 4а)	процент обучающихся, успешно прошедших испытание (показатель 4б)	средний балл по результатам экзамена (показатель 4в)							
2013–2014				⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮	⋮
2014–2015										
...										

Представленная в таблицах 1 и 2 структура позволяет проследить изменения значений по каждому показателю. Можно построить диаграммы-графики, которые наглядно продемонстрируют динамику изменений. О повышении эффективности процесса обучения можно судить по следующим индикаторам:

– корреляция между увеличением количества реализуемых школой направлений (профилей) обучения (критерий-показатель 2) и

увеличением процента обучающихся, чьи образовательные запросы удалось реализовать (критерий-показатель 6);

– корреляция между увеличением процента обучающихся, чьи образовательные запросы удалось реализовать (критерий-показатель 6), и повышением процента обучающихся, выбравших и успешно сдавших экзамены по профильным предметам (критерий-показатель 4аб);

– корреляция между увеличением процента обучающихся, чьи образовательные запросы удалось реализовать (критерий-показатель 6), и повышением процента обучающихся, поступивших в вуз по профилю обучения в старшей школе (критерий-показатель 5).

Вместе с тем, изменения по другим критериям-показателям необходимо рассматривать как косвенные индикаторы эффективности внедрения рассматриваемой системы обучения. Например, на сохранность контингента обучающихся (критерий-показатель 1) могут повлиять случайные факторы (движение учащихся из одного образовательного учреждения в другое). Средняя недельная загруженность и средняя дневная учебная нагрузка (критерий-показатель 3) при обучении по ИУП в силу объективных причин могут увеличиться (сложности при составлении расписания занятий, обилие элективных учебных предметов и пр.). Но исследование данного показателя позволяет выявить проблему и скорректировать работу по ее устранению. Средний балл по результатам экзамена (критерий-показатель 4в) может иметь тенденцию на увеличение, но прямой зависимости между этим фактом и эффективностью новой системы обучения не существует, слишком велико количество факторов, оказывающих влияние на данный показатель. Стабильность данных по использованию всех возможностей учебного плана школы (критерий-показатель 7) также оказывает косвенное влияние на исследуемый вопрос, но позволяет контролировать вариативность учебных и элективных предметов и мотивировать педагогов на разработку новых учебных курсов.

Проследить личную удовлетворенность обучающихся новой формой организации образовательного процесса можно по следующим показателям: максимальное использование обучающимися всех возможностей учебного плана, которые предоставляет школа; повышение процента обучающихся, чьи образовательные потребности учебным планом школы были реализованы; успешное освоение учебных программ по результатам государственной

итоговой аттестации; поступление в высшие учебные заведения по направлениям профильной подготовки.

Если рассматривать эффективность как соотношение достигнутого результата (эффекта) и затрат на их получение, становится очевидным, что при организации обучения старшеклассников по индивидуальным учебным планам эти затраты складываются из следующих составляющих: 1) организационно большие трудности возникают при составлении расписания учебных занятий, когда возникает необходимость «стыковать» друг с другом занятия не классов в целом, а мобильных учебных групп внутри класса; 2) при реализации большого количества профилей неминуемо возникают кадровые проблемы и проблема не соответствия материально-технической базы образовательного учреждения требованиям организации профильного обучения; 3) неизбежны изменения в штатном расписании, вовлечение в учебный процесс внеплановых педагогов (чем больше профильных групп – тем больше преподавателей), что влечет дополнительные финансовые затраты; 4) нормативная база по данной системе организации профильного обучения недостаточно проработана, что влечет серьезные нарушения выполнения обязательных требований, например, норм СанПиН.

При всей привлекательности системы обучения в старшей школе по индивидуальным учебным планам, непременно встает проблема ограниченности ресурсов.

Сложности организационного характера (составление расписания, нормативно-правовые недоработки), нехватка финансов для оплаты малочисленных групп учащихся, недостаточная квалификация кадров и низкая оснащенность школы – все это затрудняет внедрение новой формы обучения. Практически невозможно достичь стопроцентной удовлетворенности со стороны обучающихся и их родителей теми возможностями, которые им предоставляет образовательное учреждение.

Системный мониторинг на основе статистических данных, представленных в таблицах 1 и 2, позволит выявить проблемные места и скорректировать дальнейшую работу в этом направлении.

Главное – помнить, что эффективно будет работать только такая система, которая в условиях имеющихся кадровых, финансовых и технических возможностей не только максимально удовлетворяет потребности обучающихся в предпрофессиональном обра-

зовании, но будет работать на имидж школы и качество образовательных результатов.

Представленное исследование по измерению эффективности может способствовать прогрессивным изменениям в имеющихся у школы ресурсах.

Библиографический список

1. Приложение к приказу Минобразования РФ от 09.03.2004 № 1312.
2. Приложение к письму Департамента общего и дошкольного образования от 20.04.2004 № 14-51-102/13.
3. Майоров, А. Н. Основы педагогических измерений : учебное пособие. – М. : Логос, 2010.
4. Аванесов, В. С. Вопросы методологии педагогических измерений // Педагогические измерения. – 2005. – № 1.
5. Каспржак, А. Г. Школа возможностей и возможности школы // Вопросы образования. – 2009 – № 3.
6. Лебедев, О. Е. Образование как право и обязанность // Вопросы образования. 2005. – № 4
7. Bob Tinker. Open source educational applications / перевод с англ. Андрея Маргулева // Вопросы образования. – 2005 – № 3.

О. О. Королькова
Россия, г. Новосибирск

Применение технологий деятельностного типа на уроках русского языка в начальной школе

С 01 сентября 2011 г. все общеобразовательные учреждения Российской Федерации перешли на стандарты второго поколения. В разделе I «Общие положения» федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС НОО) зафиксировано: «В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход» [8, с. 6], под которым понимается деятельностный подход, основывающийся на общих законах теории деятельности.

Реализация системно-деятельностного подхода возможна при использовании в процессе обучения технологий деятельностного типа.

Цель статьи – рассмотреть возможности применения технологий деятельностного типа на уроках русского языка в начальной школе.

Технология деятельностного метода обучения (ТДМ)

Универсальная технология, которая может быть использована на любом школьном предмете, была разработана авторским коллективом Ассоциации «Школа 2000...» В ее основе лежит система следующих дидактических принципов:

- принцип деятельности, предполагающий самостоятельное получение знаний;
- принцип непрерывности, означающий преемственность между всеми ступенями обучения;
- принцип целостного представления о мире, предполагающий формирование системного представления о мире;
- принцип минимакса, означающий, что учащемуся будет предоставлена возможность освоения содержания образования на максимальном уровне и обеспечено усвоение на уровне государственного стандарта, т. е. минимума;
- принцип психологической комфортности, предполагающий снятие всех стрессообразующих факторов, создание доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения;
- принцип вариативности, который предполагает формирование у учащихся способности к принятию решений в ситуации выбора;
- принцип творчества, означающий ориентацию на творческое начало, приобретение учащимися опыта творческой деятельности [2].

ТДМ реализуется, прежде всего, на уроках введения нового знания, алгоритм которых разработан авторским коллективом Ассоциации:

1. Мотивация к учебной деятельности.
2. Актуализация и фиксирования индивидуального затруднения в пробном действии.
3. Выявление места и причины затруднения.
4. Построение проекта выхода из затруднения.
5. Реализация построенного проекта.
6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.
7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.
8. Рефлексия учебной деятельности» [2, с. 24].

Технология проблемного обучения

«Проблемная ситуация является основным звеном проблемного обучения. Способы ее создания весьма разнообразны. Но во всех

вариантах неперенным условием проблемной ситуации остается необходимость для учащихся поиска решения и доказательства избранной точки зрения» [3]. На уроке по теме «Приставки и предлоги» может быть создана такая проблемная ситуация.

– *Посмотрите, пожалуйста, какие приставки использовали дети в придуманных ими словах:*

Елка вся обсвечкалась.

Ай, я задверил руку.

Бумага откнопилась.

Я сижусь отмухиваюсь.

Смотри, как дождь налужил.

Я помнил, помнил, а потом отпомнил.

Заразился, а потом отразился.

Что вызвало у вас улыбку? Какие ошибки и почему допустили малыши? Сумеете ли вы помочь им?

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)

Современный урок невозможен без использования ИКТ, однако существует опасность превышения допустимого времени применения компьютера и интерактивной доски в течение урока, а также проблема превращения компьютера из средства обучения в средство развлечения.

Продуманное ИКТ позволяет повысить информационную культуру обучающихся.

Например, на уроке по теме «Прошедшее время глагола» учащимся было предложено такое задание.

– От данных инфинитивов образуйте форму прошедшего времени и выделите в обеих формах суффиксы:

наступать –

наступить –

перегнать –

перегонять –

сверкать –

сверкнуть –

идти –

– Какие суффиксы в глаголе ШЕЛ?

– Какую гласную нужно писать после буквы Ш?

– Куда обратимся за помощью?

– А если в словаре нет этого материала?

– Что делать, если дома нет ни словаря, ни взрослых?

– За ответами на возникшие вопросы обратимся к сайту ГРАМОТА.РУ.

Технология проектной и исследовательской деятельности

Технология проектной деятельности – «это технология сопровождения самостоятельной деятельности учащегося и организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы» [4].

Технология проектной деятельности может быть использована на обобщающем уроке по теме «Правописание корней». На этом уроке могут быть реализованы проекты «На кондитерской фабрике», которые были представлены на региональном научно-практическом семинаре для учителей начальных классов «Современные технологии в обучении русскому языку», который был проведен в МБОУ ООО № 84 г. Новосибирска 27 марта 2014 г.

Проект № 1

Учащимся раздаются фантики от конфет, альбомные листы, ножницы, клей, фломастеры и предлагается инструкция.

1. Прочитайте названия конфет.
2. Определите вид орфограммы в названии.
3. Распределите фантики в зависимости от вида орфограммы.
4. Оформите презентацию найденных орфограмм, используя фантики.

Проект № 2

Вы работаете на кондитерской фабрике. Вам нужно разработать конфеты, в названии которых есть орфограммы.

Соберитесь группой и выполните задание.

Учебное исследование может быть организовано на уроке по теме «Подлежащее и сказуемое».

На доске слайд «Давайте подумаем!»:

Идти в школу, собирать цветы, смотреть телевизор, учить уроки.

– Что перед вами?

– А вот как на этот вопрос ответили Алеша и Наташа. Их точки зрения представлены в учебнике на с. 66–67 [6]:

Алеша сказал, что это предложения, потому что в них есть глагол, а глагол чаще всего бывает сказуемым. Значит, если есть сказуемое – есть и предложение.

Наташа не согласна с Алешей. Она считает, что это не предложения, а словосочетания: одно слово главное – оно командует, от него можно задать вопрос. А другое – зависимое – оно подчиняется главному, к нему ставится вопрос от главного: идти (куда?) в школу. Но в словосочетании нет сообщения о том, что кто-то или что-то совершает действия, испытывает какие-то чувства, поэтому их нельзя называть предложениями. Наташа предложила сравнить слово, словосочетание и предложение. Вот что у нее получилось:

– играть; играть в прятки; я играю в прятки.

Только я играю в прятки можно назвать предложением, потому что имеются все признаки предложения: интонация, законченная мысль, есть тот, кто совершает действие, и названо само действие.

Мы согласны с Наташей. А ты?

– Проведите исследование по группам. Сравните эти же единицы. Поможет вам таблица-подсказка:

Таблица 1

Языковая единица Характеристика	Слово	Словосочетание	Предложение
Состоит из слов			
Выражает законченную мысль			
Произносится с интонацией			
Имеет главные члены			

Технология дифференцированного обучения

«Опыт последних лет показывает, что наиболее эффективной формой индивидуализации учебного процесса, обеспечивающего максимально благоприятные условия для ребенка (при подборе соответствующего уровня, сложности учебного материала, соблюдения дидактических принципов доступности, посильности) является дифференцированное обучение.

Цель дифференцированного обучения: организовать учебный процесс на основе учета индивидуальных особенностей личности, т. е. на уровне его возможностей и способностей.

Основная задача: увидеть индивидуальность ученика и сохранить ее, помочь ребенку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие» [1].

На уроке по теме «Значение заимствованных слов» [5] возможно применение данной технологии.

– Прочтите самостоятельно задание упражнения 3, выберите понравившееся предложение и запишите его в тетрадь. Подумайте, можно ли в вашем предложении обойтись без заимствованного слова.

Исполнитель ролей в театре или кино – это... Объявление о спектакле или концерте – это... Нижний этаж зрительного зала в театре с местами для зрителей – это... Здание со сценой, где ставят спектакли – это...

Слайд «Русские синонимы».

Афиша – объявление.

Театр – подмостки, балаган.

Актер – скоморох, исполнитель.

Партер – плоскость пола с местами для зрителей.

– Сейчас я познакомлю вас со значением русских синонимов.

Объявление – извещение о чем-либо.

Скоморох – в Древней Руси: певец-музыкант, бродячий комедиант.

Исполнитель – тот, кто исполняет что-либо (может быть и музыкант).

Подмостки – настил из досок для возвышения; то же, что и сцена. Их устраивали на площади для балагана.

Балаган – временная легкая деревянная постройка для ярмарочной торговли, жилья, зрелищ.

– Попробуйте заменить русскими синонимами заимствованные слова. Обоснуйте свой вывод.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП)

«Технология РКМЧП представляет собой целостную систему работы с информацией в процессе чтения и письма... В основу технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трех этапов (стадий). Первая стадия – «вызов», во время которой у учащихся активизируются имеющиеся знания, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения предстоящего материала. Вторая стадия – «осмысление» – содержательная, в ходе которой происходит непосредственная работа ученика с текстом...

Процесс чтения всегда сопровождается действиями ученика (маркировка, составление таблиц, ведение дневника), которые по-

зволяют отслеживать собственное понимание. При этом понятие «текст» трактуется весьма широко: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал.

Третья стадия – «рефлексия» – размышления... именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний» [7], которая включает в себя три стадии: вызов, осмысление и рефлексия. Один из приемов этой технологии – прием «Знаю – хочу узнать – узнал», предполагающий работу с таблицей:

Таблица 2

Что я знаю?	Что я хочу узнать?	Где найду информацию?	Что я узнал?

Работа с таблицей в течение всего урока позволяет организовать поэтапную учебную деятельность: актуализировать знания, сформулировать проблему и цель урока, определить источники информации, провести рефлексия и понять перспективу. Вот как будет выглядеть итог урока, на котором использовалась ТРКМЧП.

Вернемся к нашей таблице. Какую цель мы ставили в начале урока? Можно ли считать, что мы достигли ее?

Итак, мы рассмотрели возможности использования на уроках языка ряда технологий деятельностного типа, позволяющих реализовывать системно-деятельностный подход, положенный в основу ФГОС НОО.

Библиографический список

1. Васильева, Т. С., Елемесова И. А. Использование технологии разноуровневой дифференциации в условиях начальной школы (внутренняя дифференциация). – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/501471/> (дата обращения: 28.09.2015).
2. Как перейти к реализации ФГОС второго поколения по образовательной системе деятельностного метода обучения «Школа 2000...» / под редакцией Л. Г. Петерсон. – М. : АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2010. – 160 с.
3. Куколева, Н. К. Технология проблемного обучения. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/608111/> (дата обращения: 28.09.2015).

4. Образовательная технология проектной деятельности. – Режим доступа: <http://school21.yaguo.ru/portfolio/kotova/doc/tecnologia.html> (дата обращения: 28.09.2015).

5. Русский язык: 2 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч. 2 / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова и др. – М. : Вентана-Граф, 2012.

6. Русский язык: 3 класс : учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. / С. В. Иванов, А. О. Евдокимова, М. И. Кузнецова и др. – М. : Вентана-Граф, 2012.

7. Технология «Развития критического мышления через чтение и письмо». – Режим доступа: <http://www.thl.narod.ru/3/ttt.htm> (дата обращения: 28.09.2015).

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / Минобразования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2011. – 33 с.

Н. Н. Дубенкова

Россия, Иркутская область, г. Братск

Приобщение студентов педагогического колледжа к иноязычной культуре

В современных условиях владение иностранным языком стало показателем образованности специалиста, его конкурентоспособности.

Возрастает потребность обучаемых в овладении иностранными языками как инструментом будущей профессиональной деятельности, открывающим доступ к престижной работе, зарубежным контактам. Это объясняется спецификой иностранного языка как носителя культуры.

Анализ понятий «культура», «иноязычная культура», «иноязычная культура студентов колледжа», позволил уточнить содержание ключевого понятия «формирование иноязычной культуры студентов колледжа в процессе изучения иностранного языка».

Е. И. Пассов под «иноязычной культурой» понимает ту часть общей культуры, которой обучающийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспекте.

Исходя из этого определения, под формированием иноязычной культуры студентов колледжа мы понимаем целенаправленный, непрерывный и последовательный, педагогически организованный процесс освоения лингвокультурологического материала, знание профессиональной лексики, знание национальных традиций, процесс формирования ценностного отношения к культуре страны изучаемого языка и к своей родной культуре.

Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования определяет следующие основные умения в овладении иностранным языком:

- практическое владение языком, позволяющее специалисту общаться на иностранном языке на профессиональные и повседневные темы;
- самостоятельно совершенствовать устную и письменную речь, пополнять словарный запас.

Практическое владение языком предполагает возможность приобщиться к различным источникам информации с помощью иностранного языка, расширение общего и профессионального кругозора, умение общаться с иностранцами коллегами, повышение культуры речи; расширение знаний о других народах, т. е. формирование у студентов иноязычной культуры.

Практика показывает, что существует противоречие между высоким уровнем потребности в овладении иноязычной культурой и недостаточной сформированностью иноязычной культуры обучаемых. Это противоречие побудило нас активизировать работу по формированию иноязычной культуры студентов колледжа с учетом личностного компонента, в который входят мотивация, рефлексия, удовлетворение в потребности коммуникации.

В качестве критериев, характеризующих уровень сформированности иноязычной культуры студентов, мы выделили следующие: умение вести диалог; владение профессиональной лексикой; знание национальных традиций; развитие толерантности; потребность в межкультурной коммуникации, опора на родную национальную культуру, умение использовать формулы речевого этикета, отказ от стереотипов и умение вести диалог с учетом особенностей представителя иной культуры. Работая над формированием иноязычной культуры студентов, мы применяли следующие формы и методы обучения:

- разработали комплекс заданий, т. е. переработали учебный материал в систему проблемных вопросов, ситуаций, диалогов,

проектирование возможных ролей и условий их принятия, в решение заданий творческого характера, что вошло в состав УММ разных специальностей.

– принимали участие в творческих проектах, наши студенты участвовали в научно – практической конференции Братского технического университета, в работе секции «Перевод аутентичных текстов» они представили свои работы, которые были рекомендованы к изданию в межвузовском сборнике материалов конференции.

– осуществлялась переписка через Интернет с зарубежными сверстниками;

– на занятиях использовались аутентичные материалы (видеофильмы, аудиозаписи);

– осуществлялся диалог (как опосредованный, т. е. в процессе аудиторных занятий, так и непосредственный, т. е. в условиях непосредственного общения с носителем языка и культуры).

В течение нескольких лет мы имеем возможность встречаться с представителем иноязычной культуры. Стало традицией, что в октябре – ноябре наши студенты общаются с носителем языка в стенах колледжа. В этот период мы организуем занятия по иностранному языку с участием носителя языка в нескольких группах разных курсов.

Так студенты первого курса с большим интересом принимают участие в беседах о жизни сверстников. Все студенты имеют возможность принять участие в общении. Работая над мини-проектом «Моя визитная карточка» в общение вовлекаются даже самые слабоуспевающие и стеснительные студенты с учетом их языкового уровня и реальных возможностей.

Конечно, они испытывают смущение и языковой барьер, но наш гость имеет большой опыт работы с молодежью, умеет создать непринужденную атмосферу и подбодрить ребят.

Студенты проявляют желание говорить на иностранном языке, уровень мотивации очень высок.

Особенно хочется отметить встречу с будущими учителями изоделятельности, с которыми наш гость разговаривал на английском языке. На таком занятии были использованы элементы методики CLIL, где знание языка становится средством изучения содержания предмета. Несмотря на сложность темы «Из истории мировой живописи», студенты стремились принять участие в беседе, показали владение не только английским языком, но и эру-

дицию, оперирование терминологией по своей специальности, знание вопросов истории, умение вести диалог.

Занятия с участием носителя языка мы проводили также со студентами заочного обучения, многие из которых давно не занимались языком. Однако непосредственное общение с носителем языка, возможность задать интересующие вопросы, узнать о жизни в другой стране, послушать иноязычную речь вызвало огромный интерес и стало стимулом для повышения мотивации к изучению иностранного языка.

Общаясь с носителем языка, студенты усваивали материал, который демонстрирует функционирование языка в естественной среде, речевое и неречевое поведение носителя языка в разных ситуациях общения. Они видели особенности поведения, связанные с народными обычаями, традициями, социальной структурой общества. Они были непосредственными участниками такого общения и показали готовность к взаимодействию в различных ситуациях общения.

Таким образом, была создана уникальная ситуация естественной языковой среды, обладающая бесспорным преимуществом, потому что ни преподаватель, хорошо владеющий иностранным языком, ни аутентичные средства обучения не могут восполнить отсутствие непосредственного взаимодействия с носителями языка. Каждое занятие по иностранному языку с участием носителя языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации.

А способность студента к преломлению культурных ценностей в своем поведении способствует становлению его как хорошего специалиста в сотрудничестве с представителями мирового сообщества.

Библиографический список

1. Измайлова, Ю. М. Формирование коммуникативной языковой компетенции и ее компоненты [Электронный ресурс] / Ю. М. Измайлова, Е. М. Пискарева. – Саратов : Институт развития бизнеса и стратегий СГТУ, 2010. – Режим доступа: http://rgupenza.ru/mni/content/files/10_1_Izmajlova,Piskareva.pdf.

2. Кобзева, Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – № 3. (Т. 2.) – С. 118–121.

М. В. Якупова

Россия, Челябинская область,
Аргаяшский район, д. Акбашева

Применение здоровьесберегающих технологий на уроках биологии и во внеурочное время

В мире сейчас существуют две основные проблемы: здоровье нашей планеты и здоровье людей, живущих на ней. От решения этих проблем зависит и настоящее, и будущее человечества, которое представлено самой уязвимой и слабой его частью – нашими детьми. Сегодня медицинские работники констатируют значительное снижение числа абсолютно здоровых детей. Проблема сохранения здоровья учащихся остается актуальной и в нашей школе.

Традиционная организация учебного процесса создает у детей постоянные стрессовые перегрузки, которые вызваны недостатком двигательной активности учащихся, неправильным питанием, возрастанием объема и усложнением характера учебной нагрузки. В результате – нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, нервной системы, психики и многих других болезней, в том числе, и хронических. Значит, нам необходимо добиваться того, чтобы здоровый образ жизни занял первейшее место в иерархии потребностей наших школьников. И мы этого добьемся, если будем с ранних лет формировать в них знания о здоровом образе жизни, воспитывать ценностное отношение к своей личности. Большие возможности для этого нам дают уроки биологии, на которых используем здоровьесберегающие технологии, которые являются важной составляющей новых стандартов второго поколения.

Одним из главных направлений здоровьесбережения является создание здорового психологического климата на уроках. Огромное значение для здоровья учащихся имеет экологический комфорт: обязательное проветривание помещения, достаточное освещение, цветовая гамма стен, растения, которые в большом разнообразии находятся в кабинете в коридорах, в фойе. Немаловажным фактором является правильно организованный режим обучения, в котором важное место занимают физкультминутки: расслабление кистей рук, массаж пальцев перед письмом, дыхательная гимнастика, предупреждение утомления глаз следить за правильностью осанки учеников. При этом необходимо учитывать требования, предъявляемые к двигательной активности ребенка: движения должны быть разнообразными, проводиться на

начальном этапе утомления, предпочтение надо отдавать упражнениям для утомленных групп мышц, подбор упражнений необходимо вести в зависимости от особенностей урока. Определять их место, содержание и длительность (лучше на 20-й и 35-й минутах урока, длительностью 1 мин., состоящие из 3-х легких упражнений с 3–4 повторениями каждого), необходимо производить целенаправленную рефлексию в течение всего урока и в итоговой его части.

Курс биологии выстроен так, что практически каждый урок несет элементы здоровьесбережения. Особенно хочется выделить программу 8 класса: ученики, изучая основы анатомии, физиологии, психологии и гигиены, сами активно включаются в процесс подготовки к уроку (табл. 1). Они находят информацию, анализируют, систематизируют, создают презентации, выполняют проектные работы.

Таблица 1

Компонент здоровья	Темы	Содержание материала по здоровьесбережению
Физическое здоровье Духовно-нравственное здоровье Экологическое здоровье	Введение	Биосоциальная природа человека
	Организм человека. Общий обзор	1. Вред гиподинамии и польза физической активности. 2. Рациональное использование утренней зарядки. Режим дня. 3. Методики, позволяющие обнаружить искривление позвоночника и плоскостопия. 4. Первая доврачебная помощь при травмах опорно-двигательной системы
	Кровь. Кровообращение	1. Антиэпидемические сведения (иммунитет, инфекционные заболевания и меры их пресечения, предупредительные прививки, лечебные сыворотки, меры профилактики наиболее распространенных заболеваний). 2. Информация о сердечно-сосудистых заболеваниях, их причинах и мерах неотложной помощи. 3. Пропаганда ЗОЖ: последствия гиподинамии, роль физических нагрузок в укреплении сердца и со-

Компонент здоровья	Темы	Содержание материала по здоровьесбережению
		судов, вред табакокурения и употребления спиртных напитков. 4. Первая помощь при травматизме и кровотечениях
	Дыхательная система	1. Значение ЖЕЛ и важность этого показателя для оценки здоровья. 2. Первая помощь при утоплении, попадании в дыхательные пути посторонних предметов, электротравмах. 3. Приемы реанимации (искусственное дыхание, непрямой массаж сердца)
	Пищеварительная система	1. Гигиена питания. 2. Инфекционные и функциональные заболевания
	Обмен веществ и энергии	1. Особенности обмена веществ у тренированных и нетренированных людей
	Эндокринная система	1. Железы внешней, внутренней и смешанной секреции. 2. Роль гормонов в регуляции процессов обмена веществ
	Нервная система.	Прямые и обратные связи в регуляции организма.
	Органы чувств. Анализаторы	1. Гигиена зрения и слуха, дальности и близорукости. 2. Последствия токсикомании
	Поведение и психика.	1. Работоспособность, режим труда и отдыха. 2. Гигиена сна.
	Индивидуальное развитие организма	1. Наследственные и врожденные заболевания. 2. Болезни, передающиеся половым путем. 3. Вредное влияние курения, алкоголя и наркотиков

Например, при изучении темы «Значение физических упражнений для формирования системы опоры и движения» есть уникальная возможность разьяснить учащимся отрицательные по-

следствия гиподинамии, плоскостопия, нарушения осанки. Задача учителя: помочь учащимся осознать необходимость физических упражнений для формирования системы опоры и движения, ознакомить с методами самоконтроля и коррекции осанки. На уроке, тема которого «Осанка. Предупреждение плоскостопия», предлагаются упражнения, которые улучшают осанку ученика. Упражнение называется «Птица перед взлетом». Стоя, дышать спокойно, затем наклон вперед, руки за спиной, ноги не сгибаем, голова вперед, руки за спиной подняты вверх с напряжением, как крылья. Уронили голову, руки расслабленно упали вниз и висят спокойно, свободно (5–6 сек.). Это упражнение позволяет научить ребят напрягать и расслаблять мышцы спины. Следующее упражнение: Ученик садится на стул правым боком к спинке, упираясь бедром и коленом в спинку стула, расслабляясь. При этом происходит освобождение нервных корешков позвоночника. Затем, сев левым боком, поворачивается в правую сторону.

Формирование понятия о здоровом образе жизни происходит во время изучения системы органов дыхания. Ценность данного учебного материала в том, что учащиеся знакомятся с характеристикой и профилактикой наиболее распространенных заболеваний органов дыхания, с режимом во время болезни, с методикой тренировки дыхания. Тема урока: «Значение дыхания. Органы дыхательной системы. Заболевания дыхательных путей».

И. п. (сидя). Поворот головы направо и налево. На каждый поворот шумный короткий вдох носом.

И. п. (сидя). Наклоны головы в стороны или вперед и назад с аналогичными вдохами.

И. п. (сидя). «Обнимание плеч». Правой рукой захватите левое плечо, а левой – правой.

И. п. (стоя). Темповые наклоны вперед. При каждом наклоне – вдох.

И. п. (стоя). Повороты туловища налево и направо при каждом повороте – вдох.

Методика Стрельниковой помогает постановке голоса, укрепляет дыхательные мышцы, оказывает терапевтический эффект при лечении астмы.

При изучении темы «Слуховой анализатор» отмечаем, что наше ухо похоже на свернувшегося калачиком человека. Где-то это так, ушная раковина насчитывает около 170 активных точек, связанных со всеми органами нашего тела. Поэтому скажите спасибо

своим родителям, если они таскали вас в детстве за уши. Сейчас никто не таскает, может, поэтому здоровье неважное. Нужно самим исправить эту несправедливость.

Начинаем.

Плотно обхватив ушную раковину ладошкой так, чтобы большой палец обнимал сзади все ухо, а остальные пальцы спереди сжаты в кулачок.

Тянем с умеренной силой ухо сверху вниз и снизу вверх, а на счет четыре – с каждым разом усиливая тягу.

Теперь делаем из себя Чебурашку – тянем уши в стороны. Да, не бойтесь. Наши уши крепко к нам привязаны, просто так не растянутся. Если уши еще на месте, крутим их по часовой стрелке.

Теперь прикладываем ладошку к уху и вращаем против часовой стрелки. Что? Уши присосались к ладошке? Тогда силой оторвем их и еще пару раз присасываем – отрываем.

Лучше слышать будем.

На каждое упражнение по 5–10 движений. Тест: уши должны быть красными, гореть и ощущаться раздувшимися. Как у слона. Есть такое?

Значит все сделано правильно.

Первичные знания по культуре питания, например, о составе пищевых продуктов, об их энергетической ценности, о технологии приготовления школьники получают при изучении пищеварительной системы, проводят мини-исследования.

Все это формирует в ребенке личностные позиции по вопросам рационального питания.

Применяя разнообразные средства, приемы и методы активизации деятельности учащихся, чередуя их, используя знания о природном потенциале ученика, включая в работу все каналы восприятия, мы не только сохраняем здоровье наших учеников, но и способствуем развитию их интеллектуальных возможностей. Такой подход к обучению способствует включению каждого ребенка в процесс познания, делая обучение комфортным и успешным.

Использование здоровьесберегающей технологии не требует от учителя специальной подготовки и больших затрат времени. Главное – результат: снижение утомляемости, повышение продуктивности, работоспособности, меняется отношение к предмету. Учитель должен не только преподносить информацию, но и создавать для этого условия.

Самостоятельность и творческую инициативу проявляют в процессе подготовки к внеурочным мероприятиям.

Сегодня как никогда остро стоит проблема наркомании, токсикомании алкоголизма среди детей школьного возраста. Говорить об их последствиях для здоровья, значит, ничего не говорить. Потому что такое отклоняющееся поведение чревато не только биологическими, но и социальными последствиями. Нездоровая социализация не даст обществу достойного гражданина, хорошего семьянина, и вообще, креативную самостоятельную личность. Вот почему ученики с увлечением работают на интегрированных мероприятиях по биологии и обществознанию. Эмоциональному восприятию материала способствует демонстрация слайдов с легкими курительщиков, фильмов о наркомании. В последнее время стали традицией лектории по вопросам ЗОЖ, где проходят тематические беседы, викторины по теме «Здоровье в саду и на грядке» для 5–6-х классов, экскурсии по пришкольному участку. Семиклассники и восьмиклассники выполняют проектную работу, выводят «Формулу здоровья».

Ежегодно среди учащихся 9–11-х классов мы проводим конференцию на тему «Наше здоровье – в наших руках». Старшеклассники выступают со своими проектами: «Правильное дыхание», «Правильное питание», «Закаливание». В конце рисуем «Дерево жизни». Листья этого дерева – дни жизни человека. Каждый лист будет свеж и зелен, если поддерживать крону, будут равноценные ветви: «Я могу, Я хочу, Я должен». Эти ветви поддерживает ствол, который мы назвали «Здоровым образом жизни» (ЗОЖ), питаемый корнями: «Правильное дыхание», «Правильное рациональное питание», «Двигательная активность», «Положительные эмоции», «Закаливание».

Мы надеемся, что после подобных мероприятий каждый ученик по-новому взглянет на себя, на свой организм, который столь совершенен и уникален, чтобы еще больше оценил этот драгоценный дар и вел здоровый образ жизни. Опыт показывает, что применение здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и в социальном пространстве. Формирует основные компетенции, позволяет конструировать личностно ориентированный тип обучения и воспитания, обеспечивающий особый стиль творческого взаимодействия обучающегося и учителя.

Свою статью хочу завершить словами философа: «Здоровье – привилегия мудрых...» Чтобы сохранить здоровье, нужно проявить мудрость. Философы говорят, что ум дается человеку от

природы, разум дается обучением, мудрость приобретается самосознанием и самовоспитанием. Вот и получается, что здоровье – это постоянная работа над собой, воспитание себя.

Э. И. Лаврентьева

Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары

Методы и приемы обучения письму непроверяемых слов

В начальной школе проводится постоянная работа по запоминанию непроверяемых написаний. Начиная со 2 класса, даются списки непроверяемых слов, обязательные для заучивания. В учебниках эти слова вводятся в упражнения и даются отдельно. Авторы стараются тематически связать их с изучаемым грамматико-орфографическим материалом.

Большинство слов, изучаемых в начальных классах, как непроверяемые, могут быть проверены на более высоком уровне обученности.

Так, в словах «молоко», «корова», «собака», «ворота» «город», «деревня» полногласные сочетания «оро», «ере» всегда пишутся с буквами «о», «е». М. Р. Львов предлагает использовать следующие методы и приемы обучения письму непроверяемых слов:

а) метод языкового анализа – приемы звуко-буквенного анализа, фонетического разбора, орфографического комментирования, устного проговаривания;

б) зрительное запоминание (вместе с кинестезическим): приемы зрительного диктанта, различные виды списывания, проверки слов по словарю, использования плакатов и таблиц, графическое обозначение орфограмм, повторное письмо слов;

в) сопоставление и противопоставление тематических групп заучиваемых слов (например, сопоставление названий домашних животных: «корова», «лошадь», «собака»), однокоренных слов («рабочий», «работа», «работать»), форм слова («учитель – учителя», «стакан – стаканы») и т. д.;

г) сопоставление зрительного и слухового образов слов: различные виды слуховых диктантов;

д) составление словосочетаний (синтез) с трудными словами, выработка словесных ассоциаций: «сорока» – «сорока-воровка», «белобокая сорока», «заметили сороку» и т. п.;

е) составление предложений с трудными словами, включение их в сочетания и изложения, устные рассказы, другие виды речи;

ж) занимательные формы работы: включение трудных слов в словесные игры, кроссворды, ребусы; составление стихотворений, юморесок с этими словами, отгадывание загадок, проведение викторин, конкурсов и т. п.

Для успешного усвоения непроверяемых написаний проводятся словарные диктанты, которые позволяют запомнить трудные слова, проверить их усвоение, работать над индивидуальными ошибками учеников.

В последние годы для осознанной словарно-орфографической работы в ряде учебников используется запись слов с «пропуском». Важнейшее условие такой записи состоит в том, что дети сами должны найти «трудное место» и вместо пропущенной буквы поставить «сигнал опасности» – например, «б.реза» – ставится точка. Специфическая форма записи слова с пропуском «трудного» места – это способ, предлагаемый для усвоения поставленной орфографической задачи. Необходимо научить учащихся при работе с непроверяемыми написаниями обнаруживать орфограмму.

Элементы этимологического анализа, используемые при обучении непроверяемым написаниям, также способны помочь в изучении орфографии отдельных слов. М. Р. Львов отмечает: «Иногда написание, считающееся традиционным и непроверяемым, может быть проверено на основе знания этимологии и исторических изменений в фонетике русского языка» [1, с. 24].

Большинство слов с непроверяемыми написаниями усваиваются младшими школьниками путем механического запоминания их графического облика. Это объясняется тем, что правописание таких слов обусловлено историческим принципом орфографии, в соответствии с ним в родственных словах проявляется единообразное написание морфем, поэтому проверить их при помощи современного литературного произношения нельзя, написание таких слов предлагается запомнить. Обычно с этой целью новое слово записывается на доске или карточке, анализируется и после орфографического проговаривания записывается в тетради с последующим многократным повторением на следующих уроках. Для повышения эффективности усвоения слов с непроверяемыми написаниями необходимо изменить характер их запоминания – оно должно быть осмысленным, а не механическим. Эта задача может быть решена при помощи этимологического анализа слов. Для

этого необходимо использовать этимологические справки при изучении непроверяемых написаний. Словарная статья в ней должна состоять из нескольких частей.

Первая часть называет заголовочное слово статьи (слово выделено большими буквами), дает толкование его лексического значения. У многозначных слов объясняется одно из значений, которое чаще всего употребляется младшими школьниками.

Вторая часть – собственно этимологическая справка, в которой сообщается язык-источник происхождения слова, дается толкование первоначального значения слова (оно заключено в кавычки), приводятся слова, исторически родственные данному, выделяется слово или морфема с опорным написанием. Завершает словарную статью текст.

Запись краткой этимологической справки в словарице или тетради младших школьников строится по следующей схеме:

- изучаемое слово (выделено большими буквами, проставлено ударение, графически обозначена орфограмма);
- производящее слово, морфема, исторически родственные слова (слова, морфемы с опорными написаниями графически обозначены; заимствованные слова переданы буквами русского алфавита);
- первоначальное значение слова.

Приведем образцы словарных статей:

БЕРЕЗА – лиственное дерево с тонкими розовато-коричневыми веточками, с гладкой белой корой, покрытой темными полосками.

Береза получила свое название по цвету коры. Раньше языке существовало слово «бер», что значило «светлый, ясный, белый», от которого и образовалось сначала слово берза, а впоследствии – береза.

Береза – берза, бер – «светлый, ясный, белый».

Береза, моя березонька,

Береза моя белая,

Березонька моя кудрявая!

На тебе, березонька,

Листья зеленые.

Под тобой, березонька,

Трава шелковая.

(Русская народная песня)

ВОРОБЕЙ – маленькая птичка с коричневатого-серым оперением, живущая обычно близ дороги, строений.

Разные птицы подают голос по-разному. Из звуков, которые они издают, было образовано немало слов-названий птиц. Так, во-

робей назван по своему чириканью, от звукоподражательного «вор», Та же основа и в несохранившемся «ворк», на базе которого образовалось ворковать, т. е. «издавать переливчатые звуки».

Воробей-вор, ворк – «воркует, издает переливчатые звуки».

– Итак, воробышки, урок!

Сейчас по расписанию

У нас чистописание.

Запомним: пишется «чирик»

Или «чилик», кто как привык!

(по Б. Заходеру)

ГОРОД – крупный населенный пункт, место большого поселения людей.

В старину, чтобы защитить это место от врагов, захватчиков, люди обносили его высоким забором, частоколом, стеной (деревянной или каменной). Такое огороженное и укрепленное стеной место, крепость и стали называться городом.

Город – городить – «огороженное, укрепленное место».

Основным препятствием для врага, который вздумал бы напасть на город, был частокол из толстых, мощных бревен. Частокол стоял на высоком земляном валу (М. Рабинович).

Таким образом, включение в практику обучения непроверяемым написаниям этимологического анализа повышает познавательную активность младших школьников, формирует у них устойчивые орфографические навыки.

Библиографический список

1. Львов, М. Р. Правописание в начальных классах / М. Р. Львов. – М., 1990.

О. Е. Василенко, Н. В. Бирюкова
Россия, Краснодарский край,
ст. Ленинградская

Технология развития критического мышления на уроках иностранного языка как путь к развитию читательской грамотности учащихся

Интеллектуальный потенциал всегда был и будет стратегическим ресурсом общества. Современным людям необходима обще-

культурная грамотность, умение работать с разными типами текстов, умение решать интеллектуальные задачи и проблемы в их частной жизни, в общественной и профессиональной деятельности.

Процесс обучения чтению на иностранном языке – это интеграция речевой, читательской и литературно-творческой деятельности, направленная на формирование читательской грамотности и компетентности учащихся, их интеллектуальное, нравственное, эстетическое развитие.

Читательская грамотность оценивает уровень сформированности двух групп читательских умений применительно к художественным (литературным) и информационным текстам: извлечения из текста информации и построения высказываний на ее основе; интерпретации полученной информации, оценке содержания и языковых средств, на собственных размышлениях [1].

Читательская компетентность определяется владением техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознания [3].

Под критическим мышлением понимается разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать. Такой вид мышления характеризуется взвешенностью, логичностью, и целенаправленностью, его отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт.

Уроки иностранного языка способствуют развитию критического мышления благодаря разнообразному материалу и интерактивным подходам. Технология развития критического мышления через чтение и письмо выделяется среди инновационных педагогических идей удачным сочетанием проблемности и продуктивности обучения с технологичностью урока, эффективными методами и приемами [1].

Этапы технологии соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности.

Первый этап – стадия вызова. Цель обучения определяется не педагогом, а учащимися. Лучше усваивается информация по уже знакомой теме.

Функции стадии вызова:

- мотивационная – побуждает к работе с новой информацией, стимулирует интерес к постановке и способам реализации цели;
- информационная – способствует вызову имеющихся знаний по теме;
- коммуникационная – наличие бесконфликтного обмена мнениями [3].

В процессе реализации стадии вызова преподаватель целенаправленно реализует следующие принципы:

- учащиеся высказывают свою точку зрения по поводу изучаемой темы свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным педагогом;
- преподаватель фиксирует все высказывания: каждое будет важным для дальнейшей работы, «неверных» высказываний не существует;
- организуется индивидуальная работа для актуализации знаний и опыта, групповая работа для обмена мнениями, высказывания своей точки зрения.

Вторая стадия – смысловая, подразумевает контакт с новой информацией. Основная задача – отслеживание восприятия изученного материала. Преподаватель в ходе лекции, рассказа, индивидуального, парного или группового чтения, просмотра видеоматериала выделяет важные моменты в соответствии с ожиданиями и заданными вопросами. Цель – поддержание активности учащихся, их интереса и темпа работы, заданных во время фазы вызова [2].

Фаза осмысления содержания включает:

- контакт с новой информацией;
- сопоставление новой информации с имеющимися знаниями и опытом;
- поиск ответов на возникшие вопросы и затруднения;
- постановку новых вопросов при возникновении неясностей;
- деление информации на более и менее интересующую;
- анализ и обсуждение прочитанного.

За стадией осмысления содержания наступает стадия рефлексии, «обратной связи», «отдачи», «самооценки и самоанализа», «взаимопонимания и взаимодействия».

Рефлексия направлена:

- на самооценку собственной деятельности на уроке в соответствии с целями и программой;

- выявление и обсуждение результатов деятельности на уроке (найжены доказательные факты, сформулирована проблема и основная мысль текста, обнаружены различия в понимании смыслового ядра и т. д.);
- осознание приемов деятельности;
- анализ, интерпретацию, творческую переработку полученной информации;
- определение своих образовательных приращений как учеником, так и учителем [2].

Рефлексия предъвляется в нескольких формах. Устная форма включает в себя диалог ученика и педагога, диалог двух учеников, реплики, пояснения со стороны разных учеников, возврат к ключевым словам, важным и менее важным, неверным утверждениям, игровые методы, полилог в виде обсуждения в процессе организации круглого стола [3].

Письменная форма проходит в виде различных форм опроса: ответы на вопросы, выбор из предложенных вариантов, открытые предложения, распределение по степени важности, согласие или отрицание верности утверждения; анкетирование. К графическим, схематическим способам переработки информации относятся таблицы, графики, диаграммы, кластеры. К творческим заданиям относятся: письмо, сочинение, синквейн, эссе.

Важным условием реализации рефлексивного подхода является выбор учеников, что формирует независимость и оригинальность суждений, способность к самоопределению, ответственность за сделанный выбор. Целесообразно педагогу продумывать более двух тем для творческих заданий [2].

Читательская грамотность рассматривается сегодня как одна из самых важных компетентностей, характеризующих готовность к жизни в современном обществе.

Технология критического мышления позволяет учителю создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества, использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию читательской грамотности в процессе обучения.

Библиографический список

1. Ершова, Т. Н. Использование технологии развития критического мышления на уроках английского языка для формирования

коммуникативной компетенции. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru>.

2. Критическое мышление на уроках английского языка. – Режим доступа: <http://www.openclass.ru>.

3. Копытова, Н. Е. Использование технологии развития критического мышления на уроках английского языка. – Режим доступа: <http://novokik.ning.com>.

Н. В. Бирюкова, О. Е. Василенко
Россия, Краснодарский край,
ст. Ленинградская

Зарубежная технология самообразования (SOL) как способ изучения иностранного языка

В последнее время все чаще поднимается вопрос о применении новых методов и технологий при изучении иностранных языков. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры обучающихся, обучение практическому овладению иностранным языком.

Современные педагогические технологии, такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей. Одним из способов изучения иностранного языка является зарубежная технология самообразования, применяемая активно в Германии.

Зарубежная технология самообразования или SOL (Selbstorganisiertes Lernen) – одна из актуальных и эффективных современных зарубежных технологий, позволяющая интенсивно, за короткий срок овладеть иностранным языком.

Основными условиями использования данной технологии являются готовность к самообразованию, высокая степень мотивации, а также наличие необходимых компетенций. Таким образом, чем раньше человек вырабатывает желание к познанию, тем быстрее он приобретет необходимые ему знания, умения и навыки. К самостоятельной познавательной деятельности побуждает потребность в познании и увлеченность своей работой.

Для того чтобы эффективно использовать данную технологию, необходимо знать следующее:

Технология SOL включает в себя такие формы организации: «Сэндвич», «Групповая мозаика», «Дуэтная мозаика», «Временной дуэт».

«Групповая мозаика» – организационная форма, где происходит деление обучающихся на три группы.

Данные три группы получают задание, которое делится на части: А, В, С. В каждой группе есть эксперты, которые работают над одной из частей задания. Их цель – вернувшись в свои группы передать содержание изученного материала остальным членам группы. «Дуэтная мозаика» – форма организации работы, где, в первом случае, пара учащихся работает над одним материалом, в другом – над разным, а потом проходит его активное обсуждение.

Особенностью группового овладения речевой деятельностью является непосредственное взаимодействие между учащимися, их совместная согласованная деятельность, ведущая к реализации общих целей.

Специфика отношений, складывающихся в условиях коллективной учебной деятельности такова, что требует от каждого ученика включения в совместную интеллектуальную деятельность, объединения умственных усилий для преодоления трудностей и решения проблем.

Для организации эффективного общения учитываются определенные количественные и качественные характеристики учебной группы: ее оптимальный объем (10–12 человек), личностные характеристики (неоднородность группы), пространственное расположение участников общения (сидя в удобных креслах полукругом, лицом друг к другу).

«Временной дуэт» – форма работы, где особое внимание уделяется индивидуальному темпу, индивидуальной скорости обработки материала. Обычно такая форма работы состоит из 5 этапов. Учащимся предлагается 2 текста по одной теме. На первом этапе происходит ознакомление с новым материалом (индивидуально), его визуализация (представление на листе сокращенно, используя схемы, символы, цвета), по мере готовности учащиеся ищут себе пару и обсуждают свои тексты. На втором этапе учащийся ищет себе пару с таким же темпом работы, но отличным от него текстом. Далее происходит обсуждение текстов в паре. На третьем этапе происходит смена читаемых текстов и работа над заданиями к нему (индивидуально). Обыч-

но задания выполняются письменно. На четвертом этапе учащийся выбирает партнера, независимо от текста, но учитывая скорость работы, с которым обсуждает выполненные задания. На пятом этапе происходит обсуждение выполненной работы в пленуме.

«Сэндвич» характеризуется чередованием коллективной работы и индивидуальной, причем самым обучающимся предоставляется возможность выбрать форму работы при освоении того или иного учебного материала. Задача учителя на данном этапе работы – помочь преодолеть ошибки, возникающие в процессе выполнения задания. Ошибочно полагать, что, работая в группе, роль учителя не столь важна, так как именно он должен помочь установить, где произошла заминка, каких знаний не хватает для преодоления трудностей и как найти выход из сложившейся ситуации.

Что касается видов работ, то они довольно разнообразны. Выделяют два блока: виды работ, направленные на развитие умений работать кооперативно, в группах и виды работ, помогающие в переработке предлагаемого контента. К первому блоку относят такие виды работ, как: работа с карточками для запоминания, работа в «тройке», доклад одного из представителей группы. Ко второму блоку относят такие виды работ, как: сортировка, структуризация, работа с информативным листом. Остановимся подробнее на описании некоторых видов работ.

1. Разговор в «тройке».

Для организации преподавателю необходимо подготовить карточки с понятиями (30 шт.). Сидя в группах по три человека, учащиеся выбирают себе понятие, сообщают, что им известно об этом и просят другого члена группы повторить.

2. Карточки для запоминания.

Преподаватель использует в качестве материала карточки с понятиями. Их предъявление проходит по-разному:

10 понятий – оптически (показать) 1 минута для усвоения.

10 понятий – акустически (услышать) 1 минута для усвоения.

10 понятий – оптически и акустически, 1 минута для усвоения.

Учащиеся должны запомнить как можно больше понятий и попытаться написать их. В результате они увидят, что записано немного (следует из опыта). Тогда преподаватель предлагает им образовать группы из 3 человек и составить общий список. Результат будет гораздо лучше.

Групповая работа должна быть организована так, чтобы каждый мог внести личный вклад, вклад каждого мог улучшить ре-

зультат всей группы, а она в тоже время является оплотом каждого члена группы. Таким образом, учащиеся выступают перед аудиторией, с одной стороны, и не испытывают боязни с другой [2].

3. Структуризация.

На отдельном листе бумаги учащимся предлагается так выстроить понятия (те самые 30, с которыми уже проходила работа), чтобы впоследствии суметь обосновать данное решение.

4. Доклад.

После того, как учащиеся в своих «тройках» обсудили материал структурно, им предлагается выбрать одного человека для представления своей работы всему коллективу.

Если учащийся сбивается, путается, то могут подключиться другие члены «тройки». Важным моментом в работе считается то, что материал повторяется многократно, но всегда в видоизмененной форме.

Достижения высоких результатов при помощи данной технологии в изучении иностранного языка сможет добиться каждый.

Принцип работы, применяя зарубежную технологию самообразования, очень прост.

Для начала у обучающихся необходимо сформировать методологические компетенции, то есть: умения работать в коллективе, делегировать полномочия, организовывать групповую работу.

При этом обучающиеся поставлены в такие ситуационные рамки, где им необходимо принимать свои собственные решения, отвечать за работу всей группы, добывать самостоятельно нужную информацию и максимально объективно оценивать ее в контексте проблемы.

Библиографический список

1. Павлова, Д. Д. Современные технологии обучения иностранным языкам / Д. Д. Павлова // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – С. 471–473.

Ю. Б. Мельникова

Россия, Челябинская область, г. Троицк

Особенности подготовки учащихся лицея к ЕГЭ по математике в условиях реализации ФГОС

Единый государственный экзамен по математике в нашей области уже давно перестал быть экспериментом. У каждой школы, каждого учителя сформировались свои подходы к подготовке

учащихся одиннадцатых классов к сдаче ЕГЭ по математике. МБОУ «Лицей № 13» города Троицка Челябинской области всегда входил в группу лидеров областных образовательных учреждений по результатам сдачи экзаменов выпускниками.

У нас тоже сложилась определенная система работы с учащимися профильных 10–11 классов при подготовке к экзаменам, но с 2014/2015 учебного года экзамен по математике стал двухуровневым, что заставило нас внести некоторые коррективы в план подготовки лицеистов.

Математика – предмет, занимающий особое место в учебном плане лицея.

Это связано с тем, что наш лицей – естественно-научный. Безусловно, мы уделяем серьезное внимание и предметам гуманитарного цикла, но лицей традиционно дает серьезную подготовку по химии, биологии, физике и, конечно, математике. Мы готовим будущих инженеров, а значит, несмотря на то, что появилась возможность сдавать математику на базовом уровне, этой возможностью пользуются немногие. Конечно, содержание экзамена по математике обязывает нас заучивать формулы и свойства, но математика – это прикладная дисциплина, поэтому овладеть ей можно только при условии эффективной организации учебного процесса на протяжении всего изучения курса с 5 по 11 класс.

Огромный объем информации в виде формул и графиков требуется вложить в голову выпускника, причем так, чтобы он своевременно и умело смог бы ими воспользоваться. Систематизации всей получаемой на уроке и во внеурочной деятельности информации будет способствовать единая форма записи и представления теоретического материала. Работая с формулой, необходимо остановиться на каждой формуле отдельно и кроме решения большого количества задач с использованием этой формулы, найти характерные особенности ее записи, определенные взаимосвязи между компонентами. Это могут быть смысловые зависимости, а могут быть и случайно встретившиеся.

Учить большинство формул нужно блоками, сравнивая одну группу формул с другой. Опыт показывает, что если с пятого класса привыкать к характерной одинаковой записи формул и правил, то можно помочь учащимся найти методы запоминания формул, свойств и определений, а в последствии осмысленного и своевременного их использования.

При подготовке к ЕГЭ в 10–11 классах мы включаем тренировочные задания экзамена по математике в рабочую программу по предмету, по завершении изучения каждого тематического блока. Но для более качественной подготовки выпускника необходимо сделать эту подготовку по-настоящему индивидуальной. Для этого мы организуем систему занятий по подготовке к ЕГЭ по математике. На занятиях у ребят есть возможность познакомиться со структурой теста, тематикой заданий и определиться с индивидуальным планом подготовки.

При составлении такого плана учащийся сам определяет по-настоящему ему уровень.

Постоянный мониторинг индивидуальных достижений учащихся при подготовке к экзамену осуществляется как при выполнении тренировочных заданий на уроках, так и при работе с группами учащихся во внеурочное время. В течение всего года учащиеся получают индивидуальный вариант на неделю, который выполняют самостоятельно, только консультируясь с педагогом.

Хочется отметить, что успешной подготовке к сдаче экзамена способствует и вся система внеурочной работы, которая сформировалась в лицее за два десятка лет. Каждый учащийся лицея в одиннадцатом классе защищает дипломный проект – исследовательскую, проектно-конструкторскую или поисково-исследовательскую работу, которую он выполняет в течение 2–3 лет под руководством учителя-предметника или педагога вуза.

Тематика работы, как правило, выбирается в соответствии с выбранным профилем обучения.

Ее выполнение требует погружения в исследуемую проблему и ведет к углубленному изучению материала по целому ряду дисциплин, что способствует достижению метапредметных результатов изучения курса, таких как: формирование представлений об идеях и методах математики; о математике как универсальном языке науки, средстве моделирования явлений и процессов; овладение устным и письменным математическим языком, математическими знаниями и умениями, необходимыми для изучения школьных естественнонаучных дисциплин, для продолжения образования и освоения избранной специальности на современном уровне; развитие логического мышления, алгоритмической культуры, пространственного воображения, развитие математического мышления и интуиции, творческих способностей на уровне, необходимом для продолжения образования и для самостоятельной дея-

тельности в области математики и ее приложений в будущей профессиональной деятельности; воспитание средствами математики культуры личности: знакомство с историей развития математики, эволюцией математических идей, понимания значимости математики для общественного прогресса.

Кроме исследовательской деятельности, учащиеся 5–11 изучают ряд спецкурсов, которые посвящены как изучению узких вопросов математики (решение текстовых задач, решение уравнений и неравенств с параметром и пр.), но и таких, которые имеют более широкое применение – метрология, методы цифровых исследований, образовательная робототехника и т. д.

В лицее практикуется технология «погружения» при подготовке к предметным олимпиадам, которая полностью себя оправдала и, на наш взгляд, так же работает на подготовку к ЕГЭ. Таким образом, в современных условиях, при изменении требований к уровню подготовки выпускника, для успешной подготовки и к экзаменам, и к дальнейшему обучению в вузах, совершенно недостаточно традиционного для многих «натаскивания» на типовые тестовые задания. Необходима комплексная работа по предмету, тесная взаимосвязь как урочной, так и внеурочной деятельности. Успешная сдача экзамена зависит не только от того, как сработают учитель и ученик в профильных 10–11 классах, а от того как строится работа по предмету в течение всего периода обучения.

Н. Ю. Куликова

Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск

Использование активных методов обучения на уроках в начальной школе

Стремительно развивающиеся изменения в обществе и экономике требуют сегодня от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов, проявляя гибкость и творчество, не теряться в ситуации неопределенности, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми и при этом оставаться нравственным. Главная задача современной школы – это раскрытие способностей каждого ученика, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Школа должна подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни.

Традиционное репродуктивное обучение, пассивная подчиненная роль ученика не могут решить такие задачи. Для их решения требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, активные методы обучения.

Активные методы обучения – это система методов, обеспечивающих активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности учащихся в процессе освоения учебного материала.

Активные методы обучения подразделяются на методы начала урока, выяснения целей, ожиданий, опасений, презентации учебного материала, организации самостоятельной работы, релаксации, подведения итогов. Каждый из этих методов позволяет эффективно решать конкретные задачи того или иного этапа урока.

О некоторых из методов, применяемых в моей практике, говорится в данной статье.

Динамично помогают начать урок такие методы, как «Галерея портретов», «Улыбнемся друг другу», «Поздоровайся локтями». Дети, выполняя задание, должны коснуться, улыбнуться, назвать имена как можно большего количества одноклассников. Такие забавные игры позволяют весело начать урок, размяться перед более серьезными упражнениями, способствует установлению контакта между учениками в течение нескольких минут.

Очень важным для учителя является включение в урок активных методов выяснения целей, ожиданий, опасений. Такие методы, как «Дерево ожиданий», «Поляна снежинок», «Разноцветные листы», «Фруктовый сад», позволяют учителю лучше понять класс и каждого ученика, а полученные материалы в дальнейшем использовать для осуществления личностно-ориентированного подхода к обучающимся. Методы заключаются в следующем. Учащимся раздаются заранее вырезанные из бумаги снежинки, яблоки, лимоны, разноцветные листы и предлагается попробовать более четко определить, что они ожидают (хотели бы получить) от сегодняшнего урока, обучения в целом и чего опасаются, записав и прикрепив на определенную поляну, дерево и т. д. После выполнения систематизируются сформулированные цели, пожелания, опасения и подводятся итоги.

В процессе урока учителю регулярно приходится сообщать новый материал обучающимся. Такие методы презентации учебного материала, как «Инфо-угадайка», «Кластер», «Мозговой штурм» позволяют сориентировать обучающихся в теме, представить им основные направления движения для дальнейшей самостоятельной работы с новым материалом. На доске записана тема урока.

Остальное пространство доски разделено на секторы, пронумерованные, но пока не заполненные. Ученикам предлагается обдумать, о каких аспектах темы далее пойдет речь.

По ходу работы с темой дети выделяют ключевые моменты и вписывают в секторы. Постепенно исчезают «белые пятна»; отчетливое разделение общего потока полученной информации способствует лучшему восприятию материала. После презентации возможно проведение краткого обсуждения по теме и, при наличии вопросов у детей, учитель дает ответы на них. При организации самостоятельной работы над новой темой важно, чтобы учащимся было интересно проработать новый материал. Как же это можно сделать?! Конечно, при помощи активных методов!

Для работы над темой урока используются для групп сменного или постоянного состава методы «Улы», «Визитные карточки». Для проведения дискуссии и принятия решений – методы «Светофор», «На линии огня». Для представления материала самостоятельной работы детей очень интересны такие методы, как «Инфокарусель», «Автобусная остановка», «Творческая мастерская».

Метод «Творческая мастерская» с большим успехом применяется мною на обобщающих уроках литературного чтения и окружающего мира. К уроку дети готовят рисунки, иллюстрации на заданную тему, пишут сочинения, стихи, рассказы, подбирают пословицы, на уроках труда изготавливают блокноты, книги необычных форм. Дается задание разделиться на группы, создать и презентовать групповой проект на заданную тему. Предварительно необходимо составить план размещения принесенного на урок материала, оформления титульного листа.

На работу отводится 20–25 минут. По истечении этого времени каждая группа или ее представитель должны презентовать свой проект. В ходе практической деятельности учеников учебный кабинет превращается в настоящую творческую мастерскую.

В конце урока появляются замечательные творения. Каждое решение уникально, выразительно. Научиться дружно работать в группах, прислушиваться к мнению товарищей, коллективно соз-

давать замечательные работы (картины, газеты, книги) из собранных вместе материалов – главная цель этого урока.

Не стоит забывать о восстанавливающей силе релаксации на уроке. Ведь иногда нескольких минут достаточно, чтобы встряхнуться, весело и активно расслабиться, восстановить энергию. Активные методы – «физминутки» «Земля, воздух, огонь и вода», «Зайчики» и многие другие позволят сделать это, не выходя из класса.

Если учитель сам принимает участие в этом упражнении, помимо пользы для себя, он поможет также и неуверенным и стеснительным ученикам активнее участвовать в упражнении.

Завершить урок, внеклассное мероприятие можно, применив такие методы, как «Ромашка», «Мухомор», «Мудрый совет», «Итоговый круг». Дети отрывают лепестки ромашки, по кругу передают разноцветные листы и т. д. и отвечают на главные вопросы, относящиеся к теме урока, мероприятия, записанные на обратной стороне. Эти методы помогают эффективно, грамотно и интересно подвести итоги урока. Для учителя этот этап очень важен, поскольку позволяет выяснить, что ребята усвоили хорошо, а на что необходимо обратить внимание на следующем уроке. Кроме того, обратная связь от учеников позволяет учителю скорректировать урок на будущее.

Уроки с использованием активных методов обучения интересны не только для учащихся, но и для учителей. Но бессистемное, непродуманное их использование не дает хороших результатов. Поэтому очень важно активно разрабатывать и внедрять в урок свои авторские игровые методы в соответствии с индивидуальными особенностями своего класса.

Таким образом, использование активных методов обучения позволяет обеспечить эффективную организацию и последовательное осуществление игрового образовательного процесса для достижения высокой заинтересованности и вовлеченности обучающихся в учебную, проектную, исследовательскую деятельность; формирования качеств личности, нравственных установок, ценностных ориентиров, соответствующих ожиданиям и потребностям обучающихся, родителей, общества.

Библиографический список

1. Дмитрий Медведев. Текст Послания Президента Российской Федерации (извлечение), 12.11.2009.

2. «Активные методы обучения» [Электронный курс] / Международный Институт Развития «ЭкоПро», Образовательный портал «Мой университет». – Режим доступа: <http://www.moi-universitet.ru/>.

А. А. Шайхлисламова
Россия, г. Челябинск

Дидактическая игра как средство развития познавательной активности младших школьников

В последние годы система образования находится в постоянном состоянии реформы и модернизации. В связи с изменениями в обществе меняется и школа, учитель и ученик.

В связи с этим возникла необходимость изучить литературу и поделиться опытом по проблеме совмещения игрового и делового. В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные.

Задача учителя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызвали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанных на дружбе, справедливости, взаимной ответственности.

Планируя свои уроки, я думаю не только о том, чтобы ученики запомнили новые слова, ту или иную структуру, но и стремлюсь создать все возможности для развития индивидуальности каждого ребенка. Чтобы поддержать интерес детей к своему предмету, стараюсь понять, какие приемы работы могут увлечь ребят.

Мы, учителя иностранного языка, постоянно ищем резервы повышения качества и эффективности обучения иностранному языку. Считаю, что наша главная задача – добиваться того, чтобы не пропал интерес к изучению иностранного языка.

Большую помощь в решении данных вопросов оказывают игры. Их использование дает хорошие результаты, повышает интерес ребят к уроку, позволяет сконцентрировать их внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры.

Игры помогают детям стать творческими личностями, учат творчески относиться к любому делу, а это значит выполнять его качественно, на более высоком уровне.

Самое интересное развитие многих функций происходит до 7–9 лет жизни ребенка, и поэтому потребность в игре в этом возрасте особенно сильна, а игра превращается в вид деятельности, управляющий развитием. В ней формируются личностные качества ребенка, его отношение к действительности, к людям.

Игра посильна даже слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения.

Незаметно усваивается языковой материал, и вместе с этим возникает чувство удовлетворения – «оказывается, я уже могу говорить наравне со всеми».

Мне хотелось бы привести в пример несколько игр.

«Хлопаем в ладоши»

Члены обеих команд становятся в круг. Ведущий – в центре круга. Он называет попеременно домашних и диких животных. Когда дети слышат название дикого животного, они хлопают один раз, когда слышат название домашнего животного, то хлопают два раза. Тот, кто ошибся, выбывает из игры. Победительницей считается та команда, в которой останется больше игроков.

«Составь фоторобот»

Класс делится на три команды, каждая из которых представляет отделение полиции. Выбираются 3 ведущих.

Они обращаются в отделение полиции с просьбой отыскать пропавшего друга или родственника. Ведущий описывает их внешность, а дети делают соответствующие рисунки. Если рисунок соответствует описанию, считается, что пропавший найден.

Ведущий: I can't find my sister. She is ten. She is a schoolgirl. She is not tall/ Her hair is dark. Her eyes are blue. She has a red coat and a white hat on.

«Чья команда лучше сплет песню»

Пение на уроках иностранного языка позволяет включить в активную познавательную деятельность каждого ребенка, создает предпосылки для коллективной работы в атмосфере положительных эмоций.

«Незнайка и мы»

В класс пришел Незнайка. Он будет изучать английский язык. Теперь ребята не просто повторяют звуки, они стараются научить Незнайку правильному произношению.

Незнайка показывает детям транскрипционные знаки, а ребята хором называют их. А чтобы проверить, как ребята запомнили эти звуки, Незнайка начинает делать ошибки. Если звук произнесен правильно, дети молчат, а если неправильно, они дружно хлопают в ладоши.

«Буквы рассыпались»

Преподаватель пишет крупными буквами на листе бумаги слово и, не показывая его, разрезает на буквы, говоря: «Было у меня слово. Оно рассыпалось на буквы». Затем показывает буквы и рассыпает их на столе: «Кто быстрее всех догадается, какое это было слово?» Выигрывает тот, кто первый правильно запишет слово.

«Дежурная буква»

Обучаемым раздаются карточки, и предлагается написать как можно больше слов, в которых указанная буква стоит на определенном месте.

Например, преподаватель говорит: «Сегодня у нас дежурная буква «О», она стоит на первом месте. Кто напишет больше слов, в которых буква «О» стоит на первом месте?»

Следует помнить, что при всей привлекательности и эффективности игр необходимо знать меру, иначе они утомят учащихся и потеряют к себе весь интерес.

Я считаю, что практическое применение творческих заданий благоприятно влияет на процесс обучения младших школьников. У детей улучшается творческое представление, фантазия, память. Они могут самостоятельно инсценировать диалоги, выполнять упражнения более качественно, проявлять креативность.

Е. Е. Дубровская
Россия, г. Челябинск

Активные методы работы на современном уроке (на примере урока биологии)

В последнее время современное образовательное сообщество получило возможность широко использовать в учебном процессе

если не последние, то достаточно современные средства технического прогресса, такие как электронный учебник, интерактивная доска, документ-камера, электронный микроскоп, ни кого уже не удивишь, наверное, лет десять уже, широкое использование АРМ учителя и ученика на уроках.

Однако все это инновационное оборудование в большинстве случаев работает исключительно только на уровне раздражения слуховых и зрительных рецепторов обучающихся или используется только в качестве приспособления для демонстрации того или иного материала в готовом виде предъявляемом учителем.

Использование потенциала всего современного оборудования, поступившего в школы за последние годы в рамках национального проекта «Модернизация Российского образования» сталкивается, прежде всего, с проблемой несформированности умения обучающихся работать самостоятельно, соответственно оказался нерешенным остро стоящий перед школой вопрос качества овладения основными предметными и универсальными умениями в рамках ФГОС по предметам.

Работая в школе сейчас, я бы, наверное, не захотела расстаться ни с компьютером, ни с интерактивной доской, но утверждение, что их присутствие в классе поднимает интерес у всех обучающихся, является неправдой.

Мы видимо забыли, что техническое оснащение, конечно же, необходимое, но далеко не обязательное условие творческой активности учителя и обучающегося на уроке.

Если дети не умеют работать самостоятельно, не умеют анализировать поступающую из различных источников информацию, то уровень технического оснащения не имеет никакого значения.

Дети школьного возраста и так живут в среде перенасыщенного информацией общества и, приходя на урок, они при неумении работать самостоятельно получают с урока только определенный объем информации, который вытесняется новыми впечатлениями.

ФГОС четко обозначил требования к выпускнику начального общего, основного общего и среднего общего образования, это, прежде всего ученик, нацеленный на получение индивидуальных образовательных результатов, коммуникативный, интерактивный, умеющий давать объективную оценку своим действиям и поступкам.

Формированию таких качеств у обучающихся способствует использование современных активных методов обучения, которые ориентированы на субъективную позицию обучающегося.

Но здесь необходимо помнить одно очень важное правило: использование активных методов обучения качественно меняют процесс обучения только в том случае, когда они в полной мере освоены не только учителем, но и самими обучающимися.

Следовательно, не следует стремиться использовать на уроках слишком много активных методов одновременно, включение их в работу должно идти последовательно, постепенно и осмысленно. Качественно овладеть можно не более 1–2 методами.

При использовании активных методов обучения существенное изменение претерпевает структура урока, она перестает вписываться в план традиционного так любимого всеми уроком комбинированного типа.

Урок должен состоять из следующих, обладающих внутренним единством элементов:

- Постановка познавательной задачи и создание положительной мотивации к ее решению;
- Предъявление нового фрагмента материала и создание условий для его первичного усвоения;
- Организация дальнейшего усвоения учебного материала до требуемого и возможного в данном цикле уровня;
- Организация обратной связи и контроля;
- Подготовка обучающихся к самостоятельной работе.

Перечисленные элементы могут входить друг в друга, пересекаться, но их количество должно оставаться постоянным и неизменным вне зависимости от предъявляемого материала.

Цели использования активных методов в обучении:

- Обучение умению формулировать вопросы, возникающие при изучении нового материала или решения учебных задач;
- Привитие навыков организации и проведения мини-исследований;
- Научение различным способам получения информации, умению ее интерпретировать, делиться полученной информацией с одноклассниками, обмениваться мнениями и идеями, совместно решать поставленные задачи;
- Научение способам выдвижения гипотез, умение излагать свои знания как устно, так и письменно.

Один из активных методов в обучении это создание проблемных ситуаций.

Здесь могут быть любые задания, в которых учащийся осознает цель, но не знает способов ее достижения. Он оказывается в поло-

жении исследователя, вырабатывает мышление свободное от шаблона, выдвигает новые объяснения, собственные суждения, догадки, гипотезы, творчески подходит к познанию действительности.

Например, при изучении темы «Вид. Критерии вида» в 11 классе обучающимся предлагается решить следующую задачу: «Предложите наименее простой по вашему мнению способ, который позволит с наибольшей достоверностью доказать, что слон африканский и слон индийский это разные виды животных».

Один из вариантов решения проблемных задач – использование кейс-технологии. Кейс-технология – современная образовательная технология, в основе которой лежит анализ какой-то проблемной ситуации.

В качестве «кейса» информации обучающимся предлагается для анализа текст, содержащий определение понятия «вид», «критерии вида», фотографии представителей двух разных видов слон африканский и слон индийский, описание этих видов.

Кейс-метод – инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у обучающихся самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою.

С помощью этого метода ученики имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Методика способствует развитию различных практических навыков. Все вместе, они могут быть описаны одной фразой – творческое решение проблемы и формирование умения анализа ситуации и принятия решения.

Навыки, которые развивает метод кейсов:

– Аналитические навыки. К ним можно отнести: умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично. Особенно это важно, когда информация не высокого качества.

– Практические навыки. Пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы, представленной в кейсе, способствует формированию на практике навыков использования теории, методов и принципов.

– Творческие навыки. Одной логикой, как правило, кейс-ситуацию не решить. Очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем.

– Коммуникативные навыки. Среди них можно выделить такие как: умение вести дискуссию, убеждать окружающих. Использовать наглядный материал и другие медиасредства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет.

– Социальные навыки вырабатываются в ходе обсуждения кейса: оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и т. д.

– Самоанализ. Несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного. Возникающие моральные и этические проблемы требуют формирования социальных навыков их решения.

Применение кейс-метода позволяет сформировать высокую мотивацию к учебе. Он предназначен для развития у школьников умений самостоятельно принимать решение и находить правильные и оригинальные ответы на проблемные вопросы.

С. А. Гаврилова

Россия, Кемеровская область, г. Тайга

Организация занятия по формированию грамматического навыка при изучении иностранного языка

Вследствие глобальных изменений в обществе, как в России, так во всем мире, изменилась роль иностранного языка в системе образования, и из простого учебного предмета он превратился в базовый элемент современной системы образования, в средство достижения профессиональной реализации личности.

Современная система обучения иностранному языку, согласно новой языковой политике, характеризуется тем, что, во-первых, практическое владение иностранным языком стало насущной потребностью широких слоев общества, и во-вторых, общий социальный контекст создает благоприятные условия для дифференциации обучения иностранному языку.

Речевое общение не может быть построено без овладения грамматикой. Учащиеся овладевают грамматическим строем родного языка в процессе познания действительности. Формирование и формулирование мысли происходит на основе имитации воспринимаемых образцов речи – сформировавшийся грамматический механизм, регулирующий его речевые действия. Затем ребенок овладевает в школе грамматикой как теорией языка.

Грамотное построение собственного высказывания, при котором был использован достаточно ограниченный набор грамматических конструкций, не гарантирует того, что другие люди не будут использовать более сложные структуры в своей речи, что может стать серьезным препятствием для понимания сути высказывания. Недостаточный уровень грамматических навыков становится барьером на пути формирования речевой и социокультурной компетенции.

Грамматический навык – это способность автоматизировано извлекать из долговременной памяти грамматические средства речи. Е. И. Пассов называет грамматический навык как «способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче и оформить ее соответственно нормам данного языка, причем все это – мгновенно» [2].

В грамматическом навыке можно выделить составляющие частные действия: выбор структуры, адекватной речевому замыслу говорящего (в данной ситуации); оформление речевых единиц, которыми заполняется структура в соответствии с нормами данного языка и определенным временным параметром; оценка правильности и адекватности этих действий.

Под грамматическим навыком говорения подразумевается правильное коммуникативно-мотивированное автоматизированное употребление грамматических явлений в устной речи. Грамматические навыки, обеспечивающие правильное формообразование и формоупотребление, можно назвать речевыми морфологическими навыками (к примеру, образование личных окончаний глаголов).

Морфологические и синтаксические речевые навыки письменной речи носят более аналитический (дискурсивный) характер благодаря специфике письменного вида речи. Здесь становится возможным возвращаться к уже написанному, исправлять и изменять уже созданный текст.

В современной методике преподавания иностранного языка можно выделить 3 подхода к обучению грамматике: эксплицитный подход, имплицитный подход, дифференцированный подход.

Эксплицитный подход включает в себя два метода: дедуктивный и индуктивный. Достоинствами дедуктивного метода являются: создание полноценного эталона отрабатываемых грамматических явлений, в нем предусматривается пооперационная отработка грамматических действий, обеспечивающая «чистоту» формируемого навыка.

Имплицитный подход к формированию грамматических навыков включает структурный и коммуникативный методы. Дифференцированный подход предполагает использование различных методов и приемов обучения, различных упражнений в зависимости от целей обучения, видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала и особенностей учащихся. Принцип дифференцированного подхода заключается в использовании различных методов в зависимости от целей обучения, грамматического материала и контингента учащихся.

Применяется три основных типа упражнений, который направлены на формирование грамматических навыков:

- имитационные упражнения;
- подстановочные упражнения;
- трансформационные упражнения [1].

Имитационные упражнения формируют в памяти акустический образ, развивают способность к прогнозированию своих будущих высказываний.

Имитация осуществляется на слух или на основе печатной опоры, которые наглядно демонстрируют способность грамматического явления к аналогии.

Подстановочные таблицы составляются на определенную тему, что усиливает речевые возможности. Выполнение упражнений проходит путем прослушивания и повторения форм по образцу, повторения различных форм, списывания текста или его части с подчеркиванием грамматических ориентиров.

В имитационные упражнения необходимо включать ценный в содержательном отношении материал: пословицы, афоризмы, шутки, а также фрагменты возможных будущих высказываний учащихся. Упражнения должны проводиться в быстром темпе и не занимать много времени на уроке.

Большое место при осуществлении имитации отводится хоровой работе, которой следует дирижировать.

Подстановочные упражнения используются для закрепления грамматического материала, выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях. Этот тип упражнений особо ответственен за формирование гибкости навыка, здесь происходит усвоение всего многообразия форм, присущих данному грамматическому явлению, за счет разнообразных трансформаций, перифраза, дополнения и расширения.

Трансформационные упражнения дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. Здесь метод тренировки смыкается фактически с методом применения усвоенного грамматического материала в речи.

При выполнении этих упражнений учителю необходимо иметь в виду две взаимосвязанные задачи: обеспечить запоминание грамматического материала, развитие соответствующих навыков и одновременно открыть перед учащимися ясную речевую перспективу использования этих навыков.

С их помощью можно научить варьировать содержание сообщения в заданных моделях в зависимости от меняющейся ситуации, сопоставлять и противопоставлять изучаемую структуру ранее изученным, составлять из отдельных усвоенных заранее частей целые высказывания с новым содержанием, так как в естественной речи используются разнообразные грамматические явления, их сочетания, что определяется речевой задачей [1].

Чтобы развить у учащихся способность, необходимую для связной осмысленной речи, которая сможет служить коммуникативным целям, нужно провести их через упражнения в комбинировании грамматических явлений.

Для этого задаются соответствующие ситуации.

Учащийся волен в выборе грамматических средств, и он может выйти из положения за счет своего старого грамматического запаса, не перенося новый навык в речь, в результате чего речь будет примитивной и неточной, а «неработающий» навык со временем разрушится.

Чтобы воспрепятствовать этому, нужно приложить специальные усилия, то есть на первых порах, на уровне подготовленной формы речи жестко управлять речевым поведением учащихся, только тогда удастся воспитать в них привычку употреблять нуж-

ный материал по собственной инициативе, то есть уже в неподготовленной речи.

Формирование грамматического навыка невозможно без использования различных упражнений.

Упражнения разделены на тренировочные и направленные на развитие навыков и умений использования грамматики. Второй вид упражнений в свою очередь делится на трансформационные, имитационные и подстановочные.

Использование каждого из этих видов упражнений при тренировке грамматических навыков необходимо для более полного усвоения материала, а также для его закрепления и дальнейшего использования учащимися в речи.

Библиографический список

1. Витлин, Ж. Л. Современные проблемы обучения грамматике иностранных языков // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 22–26.
2. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М. : Русский язык. – 1998.

Л. А. Крахмелец

Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк

Развитие самоконтроля и самооценки на уроках в начальной школе

Важнейшей отличительной особенностью федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, является ориентация на результаты образования и требования к этим результатам.

Одна из задач педагогического коллектива МК С(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей» – организация работы по развитию самоконтроля и самооценки обучающихся в рамках образовательного процесса. Данный вид деятельности позволяет слепым и слабовидящим детям стать более самостоятельными, активными, творческими и уверенными в себе.

Самоконтроль – это умение контролировать свои эмоции и действия, его формирование является одним из приоритетных

направлений второго уровня обучения. В первом классе учитель сталкивается с тем, что не все дети могут контролировать собственные поступки. Они эмоционально реагируют на неудачи, огорчившись отрицательным результатом, теряют интерес к предмету и обучению в целом. Поэтому с первых дней поступления ребенка в школу необходимо начинать формирование навыков самоконтроля и самооценки, так как именно в семилетнем возрасте начинает складываться самооценка ребенка к самому себе.

Обучающиеся станут полноценными субъектами учебной деятельности только тогда, когда смогут управлять ею, развивая учебные компетенции. Для этого необходимо слепым и слабовидящим детям помочь в осознании мотивов и целей обучения, способов регулирования и самоконтроля, потребности в тщательной проверке результатов своих действий, критического отношения к собственной деятельности.

Анализ мониторинга компонентов учебной деятельности (мотивация, контроль и оценка) показывает уровень сформированности основных психолого-педагогических навыков: планирование, анализ, рефлексия, самоконтроль и самооценка.

Существует три типа контроля: внешний контроль, взаимный контроль, самоконтроль.

Внешний контроль приучает добросовестно и систематически выполнять учебную работу, пробуждает стремление сделать ее лучше. Взаимный контроль – это хорошая школа воспитания самоконтроля, ведь обнаружить ошибки в работе другого человека гораздо легче, чем собственные.

Проведение самоконтроля направлено на осознание правильности действий, предупреждение или обнаружение уже совершенных ошибок. Самоконтроль необходим при выполнении самостоятельных работ, а так же домашнего задания.

Исправления в тетради – это результат того, что ученик проверил свою работу и устранил ошибки.

Выделяются следующие этапы формирования самоконтроля:

Первый этап: ученик должен научиться понимать и принимать контроль со стороны учителя.

Для этого учитель должен: передать и выявить степень усвоения учебного материала, ознакомить с нормами и критериями оценки учебных компетенций, определить способ контроля, объяснить критерии выставления отметки.

Второй этап: ученик должен научиться анализировать учебную деятельность своих одноклассников.

Третий этап: ученик должен научиться осуществлять наблюдение за своей учебной деятельностью, выполнять самоанализ, самооценку и самокоррекцию. Педагогические работники применяют следующие формы учета достижения планируемых результатов: оценка, бальная система, самооценка.

Обычная проблема: обучающийся, как правило, не может объяснить, за что он получил ту или иную отметку.

Учитель должен добиваться того, чтобы каждый обучающийся четко знал и понимал, почему его так оценили. Поэтому главную роль в процессе обучения играет оценка самостоятельной деятельности. Для этого необходимо выработать мотивы и цели учебной деятельности («зачем учиться?»), обучить способам ее осуществления («как учиться?»).

Адекватная самооценка обеспечивает обучающимся осознание уровня освоения планируемых результатов, приводит к пониманию проблем и тем самым создает предпосылки для дальнейшего самосовершенствования. Самооценка – гибкий инструмент, который учитель использует для управления учебной деятельностью. Она позволяет увидеть сильные и слабые стороны своей работы, выстроить на основе осмысления этих результатов собственную программу дальнейшей деятельности, что удовлетворяет современным требованиям.

В процессе обучения самооценка должна стать не только положительной, но и адекватной. Поэтому учитель должен помочь обучающимся научиться реально оценивать свои возможности, видеть положительные и отрицательные стороны. Наблюдение показывает, что слепые и слабовидящие дети зачастую не могут адекватно оценить свои возможности. Те, кто научились этому, легче переносят неудачи, более раскрепощены в повседневной жизни, с интересом учатся, умеют общаться с взрослыми и сверстниками. Для развития у детей адекватной самооценки необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки.

Самооценка является важнейшим показателем развития личности. Умение оценивать дает возможность делать активный выбор в самых разнообразных жизненных ситуациях, определяет уровень стремлений и ценностей, характер отношений с окружающими людьми. Поэтому одной из важных компетенций самостоятельной личности, которую мы воспитываем сегодня, является

формирование объективной и содержательной оценки себя и своих возможностей.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в нашей школе разработана система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Содержание оценки личностных результатов строится на сформированности самооценки, включающей осознание возможностей в учении, способности адекватно судить о причинах успеха-неуспеха; умение видеть достоинства и недостатки, уважать себя и верить в успех.

Используемая система оценки ориентирована на стимулирование обучающихся к объективному контролю, а не сокрытию своего незнания и неумения, формирование потребности в адекватной и конструктивной самооценке.

Для воспитания адекватной самооценки применяется сравнение двух самооценок обучающихся – прогностической (оценка предстоящей работы) и ретроспективной (оценка выполненной работы).

Прогностическая деятельность – деятельность более высокого порядка, так как позволяет устанавливать границу знания–незнания, предусматривает оценку своих возможностей: «я до работы», «мой прогноз».

Для формирования действия контроля и оценки у обучающихся использую следующие педагогические приемы: «задания-ловушки», сравнение с эталоном, составление подобной задачи, классификация задач по способу решения, составление задач по чертежу, составление проверочных заданий, «умные вопросы».

Приемы оценочной деятельности, используемые на уроке при безотметочном обучении:

– «Лесенка» – ученики на ступеньках лесенки отмечают, как усвоили материал: нижняя ступенька – не понял, вторая ступенька – требуется небольшая помощь или коррекция, верхняя ступенька – хорошо усвоил материал и работу может выполнить самостоятельно;

– «Волшебная линейка» – на полях тетрадей чертят шкалы и отмечают крестиком, на каком уровне, по их мнению, выполнена работа. При проверке учитель, если согласен с оценкой ученика, обводит крестик, если нет, то чертит свой крестик, ниже или выше;

– «Светофор» – оценивание выполнения заданий с помощью цветовых сигналов: красный – я умею сам, желтый – я умею, но не уверен, зеленый – нужна помощь.

Показатели личностного развития фиксируются в индивидуальных картах обучающихся, отчетах по диагностике педагога-психолога. Вывод о сформированности внутренней позиции, самооценки, личностной мотивации учебной деятельности, знаний моральных норм и морально-этических суждений фиксируется в характеристике обучающегося при переходе с одного уровня обучения на другой. Системная оценка личностных, метапредметных и предметных результатов реализуется в рамках накопительной системы – рабочего портфолио.

Любое выполненное действие требует, прежде всего, оценки, без которой невозможен дальнейший процесс обучения. Для этого необходимо вооружить обучающихся следующими умениями: выделять критерии оценки и фиксировать их определенным образом, проводить пооперационный контроль и самостоятельную коррекцию выявленных недостатков; высказывать свою точку зрения при оценке своих одноклассников.

Основным направлением оценочной деятельности является ориентация обучающихся на совершенствование учебной деятельности, углубление и усиление мотивов познания, укрепление веры в себя и свои возможности, развитие самостоятельности и сотрудничества. Контроль и оценка деятельности рассматривается только в динамике относительно предыдущих собственных успехов, не допуская сравнения обучающихся друг с другом.

Таким образом, систематическая работа по формированию навыков самоконтроля и самооценки у слепых и слабовидящих детей положительно влияет не только на повышение качества обучения, но и на формирование самой личности ребенка, способной к дальнейшему самоопределению и самореализации.

К. П. Зайцева
Россия, г. Челябинск

Использование игровых педагогических технологий в учебной деятельности старших дошкольников в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО

Процесс реорганизации всей системы образования, протекающий много лет, предъявляет высокие требования к организации дошкольного воспитания и обучения, интенсифицирует поиски

новых, более эффективных психолого-педагогических подходов к этому процессу.

Инновации определяют новые методы, формы, средства, технологии, используемые в педагогической практике, ориентированные на личность ребенка, на развитие его способностей.

На современном этапе развития России происходят изменения в образовательных процессах: содержание образования усложняется, акцентируя внимание педагогов дошкольного образования на развитие творческих и интеллектуальных способностей детей, коррекции эмоционально-волевой и двигательной сфер; на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка.

В этих изменяющихся условиях педагогу дошкольного образования необходимо уметь ориентироваться в многообразии интегративных подходов к развитию детей, в широком спектре современных технологий.

Поэтому необходимо остановиться на понятие «педагогическая технология».

В понятие педагогической технологии входят: концептуальная основа; содержательная часть обучения (цели обучения и содержание учебного материала); технологическая часть (организация учебного процесса, методы и формы учебной деятельности, методы и формы работы педагога; диагностика).

По мнению Г. К. Селевко, любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности) [1, с. 55].

Концептуальность предполагает опору на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность включает наличие всех признаков системы: логики процесса, взаимосвязи всех его частей, целостности. Управляемость дает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность усматривает оптимальность по затратам, гарантию достижения определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами [1, с. 55].

На основе анализа педагогических технологий, проведенного Г. К. Селевко, в данной статье мы рассматриваем игровые технологии применяемые в системе дошкольного образования.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [1, с. 123].

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается игровой мотивацией, которая выступает как средство побуждения, стимулирования детей к учебной деятельности [1, с. 123].

Реализация игровых приемов и ситуаций на занятиях проходит по таким основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи;

- учебная деятельность подчиняется правилам игры;

- учебный материал используется в качестве ее средства;

в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [1, с. 123]. Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы: обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, психотехнические и др. Специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-печатные; комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения. Содержание дет-

ских игр развивается последовательно: предметная деятельность, отношение между людьми, выполнение правил общественного поведения [1, с. 123]. В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности ученья. Таким образом, на основании проведенного теоретического анализа понятия «игровые педагогические технологии», мы выделили комплекс игр направленных на социализацию детей старшего дошкольного возраста в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО, который представлен в таблице 1.

Таблица 1

Игры и упражнения направленные на социализацию детей старшего дошкольного возраста

Направление	Цель	Игры и упражнения
Помощь в школе	Адаптация детей к новым условиям	Игры-упражнения, игры на адаптацию: «Повтори и назови другого»; «Кто быстрее»; «Угадай что пропало»; «Угадай слово»; «Загадочное солнышко»; «Какого цвета буква и слова»; «Куда пропали буквы»; «Постройся по буквам и словам»; «Изобрази слово»; «Кто едет в поезде»; «Любимое на букву «А»»; «Азбука добродетелей»; «Сказки из шкатулки»; «Наши смешинки»; «Рассказ о дереве»; «Описываем листья»; «Рассказ книги»
Учимся сотрудничать друг с другом	Обучение ребенка сотрудничать и дружить	Игры: «Помогаем друг, другу»; «Жажда»; «Не урони другого»; «Управляя пальцами»; «Проведи слепого»; «Человекомашины»; «Мост»; «Помоги другому»; «Рассказываем истории»; «Покажи песню»; «Музыкальный оркестр»; «Музыкальные инструменты»; «Строим город»; «Рисуем вместе»; «Нарисованная сказка»; «На необитаемом острове»; «Рисуем с закрытыми глаза-

Направление	Цель	Игры и упражнения
		ми»; «Лилипуты и великаны»; «Репка»; «Вместе наведем порядок»; «Поделимся с другими»; «Работаем вместе»; «Танцевальные картинки»; «Театр пальцев»; «Этический кодекс»; «Театр теней; чье это мнение»
Кто ты такой?	Обучение ребенка познавать себя как человека, как личность	Игры-упражнения, тренинги: «Дерево жизни»; «Таблица самооценки»; «Интервью с самим собой»; «Мир внутри меня»; «Знаю ли я себя»; «Отгадай кто какой?»; «Мой смешной портрет»; «Что я умею и не умею»; «Что я люблю»; «Я в будущем»; «Когда я был маленьким»; «Заветное желание»; «Самый страшный страх»
Мир твоей души	Знакомство с нравственными категориями, отражающими качества личности, необходимые в общении друг с другом; способствовать формированию этих качеств	Игры: «Когда я молчу»; «Дотронемся до счастья»; «Сокровища сердца»; «Нарисуй качество»; «Когда мне хорошо»; «Если бы я»; «На кого я похож»; «Огонь души»; «Цветок желаний»; «Цветы любви»; «Любимая игрушка»; «Мы любим друг друга»
Подумаем о человеке	Развитие у ребенка умения слушать и слышать человека	Игры: «Волшебная птица»; «Ода любви»; «Диктант ценностей»; «Душа и тело»; «Совершенный человек»; «Жил-был человек»; «Догадайся кто пришел»; «Кого мы уважаем»; «Нужно ли уметь спорить»; «Дерево гармонии»; «Поговорим о профессии»; «Гимн профессиям»; «Жизнь взрослых»; «Мир детей»
Моя семья	Формирование умения совместного общения и	Игры: «Лучшие в мире родители и дети»; «Мы и наши родители»;

Направление	Цель	Игры и упражнения
	деятельности детей и взрослых (детей и родителей)	«Для моих родных»; «Письмо любви»; «Семейные проблемы»; «Исправим наши ошибки»; «Мамина улыбка»; «Фамильное дерево»; «Истории из жизни наших родителей»; «Чему нас учат родители»; «Солнечная мама»; «Цветы счастья»; «Дары родителям»
Учимся доброте	Развитие у ребенка чувства доброты, при общении с окружающими людьми	Игры: «Ум, доброта, смелость»; «Чудесная тетрадь»; «Праздник любви, только хорошее»; «Фея доброты, поезд добродетелей»; «Добрый волшебник»; «Добрые профессии»; «Почему слон добрый»
Учимся не быть застенчивыми	Расширение круга знакомств ребенка, укрепление уверенности в себе, в своих силах	«Школа разведчиков»; «Колдун»; «Расскажи стихи руками»; «Игра-фантазия»; «Как поступить?»; «Сказка»; «Магазин игрушек»; «Сборщики»; «Разыгрывание ситуаций»; «Окажи внимание другому»; «Мудрец»; «Помоги принцессе». Рисунок: «Какой я есть и каким бы я хотел быть»; «Наш дом»
Я и другие	Обучение детей правильно и грамотно строить отношения в разных ситуациях общения, научение ребенка общаться с другими	Игры: «Путаница»; «Медвежата»; «Нанос и мяч»; «Белые медведи»; «Походки»; «Три подружки»; «Котята»

Библиографический список

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии. – М. : 1998. – 256 с.
2. Зайцева, К. П. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебно-воспитательной деятельности как основа их социальной адаптации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / К. П. Зайцева. – Магнитогорск, 2011. – 193 с.

**Портфолио как эффективная форма работы
по социально-коммуникативному развитию
детей дошкольного возраста
в условиях реализации ФГОС ДО**

Решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 08 апреля 2015 г. № 1/15) была одобрена примерная основная образовательная программа дошкольного образования (далее – Программа). Так как содержание Программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности, социально-коммуникативное развитие рассматривается как структурная единица, представляющая определенное направление развития и образования детей. Целью образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства [7].

«Социализация» в психолого-педагогической литературе ряд трактовок. Так Р. С. Буре рассматривает социализацию как процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, присущих социальной группе и обществу в целом, «усвоение индивидом социального опыта». По мнению И. Б. Котова, Е. Н. Шиянова социализация раскрывается на пересечении таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация. Б. Д. Парыгин трактует социализацию, как «вхождение в социальную среду, приспособление к ней, овладение определенными ролями и функциями».

В гуманистической зарубежной педагогике и психологии такие ученые как А. Маслоу [4], К. Роджерс, сущность социализации представляют как процесс самоактуализации, самореализации личностью своих потенций и творческих способностей, преодоления негативных влияний среды, мешающей ее саморазвитию и самоутверждению.

А. В. Мудрик основными механизмами и факторами социализации личности отмечал: различные социальные институты, ближайшее окружение, субкультура детства и межличностное взаимодействие личности [9]. Реализация Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (да-

лее – ФГОС ДО) детерминирует взаимодействие всех участников образовательных отношений, как личностно-развивающий и гуманистический процесс, который предполагает ориентацию детей дошкольного возраста на общечеловеческие ценности, их сотрудничества между собой в группе, а также доброжелательное педагогическое содействие к становлению личности ребенка дошкольного возраста.

По мнению В. И. Слободчикова, социализация личности происходит в «событийной сообщности». Но при этом, как отмечал Д. И. Фельдштейн, активность ребенка есть необходимое условие воспитательного процесса. Эта активность, формы ее проявления и уровень ее осуществления должны быть сформированы [6].

Анализ литературы показал, что социализация процесс двойственный, так как, с одной стороны, ребенок старшего дошкольного возраста должен отвечать требованиям заказу общества, а с другой стороны, – противостоять негативным влияниям этих требований, тормозящим его индивидуальное развитие. Решением, данной ситуации, является введение портфолио, как необходимость «запуска» механизмов самопознания и самоактуализации личности ребенка через мотивацию на достижение успеха.

Ряд ученых (Ш. А. Амонашвили, М. Р. Битянова, Н. Ф. Виноградова, Т. Н. Доронова, Л. В. Коломийченко, Е. В. Коротаева, А. А. Леонтьев, В. В. Рубцов, Е. О. Смирнова, Г. А. Цукерман и др.) показывают важность вопроса содержательного наполнения образовательного процесса и педагогических технологий для детского сада и начальной школы. Введение новых подходов в образовании и оценивании его новых форм послужило появлению в педагогической лексике понятия «Портфолио» [2].

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

Рассмотрим термин «портфолио». «Портфолио» слово иностранное и имеет аналоги в итальянском и французском языках (*porte-folio*); переводится как «дверца», «папка», «планшет»

(porte) и «лист» (folio) [1]. В современном толковании под портфолио стали понимать не только чистые листы бумаги или листы с эскизами, а уже «наполненные» результатами, завершённые подборки работ, которые могут помочь составить полный образ чего-либо. Активно слово «портфолио» используют дизайнеры, художники, фотографы (художественное портфолио), менеджеры и маркетологи (портфолио услуг). Однако при переносе данного понятия в образовательную среду произошло смещение акцентов: на первый план вышли оценивающая и диагностическая функции портфолио, на втором плане остались функции презентации и самовыражения. Между тем деятельное участие детей в составлении портфолио и его представлении окружающим может сделать эту педагогическую форму активной, обеспечивающей непрерывность развития ребенка от года к году, от ступени к ступени.

Итак, портфолио в образовании – это подборка разнообразных материалов, позволяющих растущему человеку составить представление о себе как о личности и ученике и представить себя окружающим. Тогда портфолио будет не просто «портфелем достижений» или «папкой роста, развития и достижений ребенка», портфолио станет мостом, соединяющим мир представлений ребенка о себе для себя (образ «я») и мир представлений о себе для других.

Кроме того, портфолио должно иметь перспективный и проективный характер, отражать накопленный багаж развития ребенка в разных областях и видах деятельности и давать возможность выявления потенциального приоритетного направления в его развитии на следующем возрастном этапе, следующем уровне образования.

Специфика портфолио как педагогической формы зависит от целого ряда условий, среди которых значимыми являются возрастные особенности развития ребенка и образовательная программа, которую он осваивает.

Очевидно, что портфолио дошкольника не может быть одинаковым с портфолио школьника, так как их возрастные особенности развития значительно отличаются как в когнитивной и психомоторной, так и в социальной сфере.

Содержание образовательной программы, которую осваивает ребенок, прямо связано с наполнением портфолио. Поскольку задачи программ разных уровней различаются, то и материал, осво-

енный ребенком, виды его деятельности, а, следовательно, и образовательные результаты будут разными.

Портфолио дошкольника приобретает значение, когда позволяет усиливать развивающую сторону образовательного процесса. Возможности портфолио в этом смысле можно выявить по нескольким компонентам.

Прежде всего, портфолио способствует росту саморегулируемого поведения. Важный вклад при этом вносят родители и воспитатели, которые участвуют в составлении портфолио. В совместной деятельности ребенка и взрослых зарождается и осознается совместное и обоюдное регулирование поведения ребенка. В процессе работы над портфолио естественным образом создаются ситуации, когда детям и взрослым приходится обсуждать различные проблемы, сомневаться по разным поводам, советоваться и находить компромиссы. А это все становится точкой приложения воли ребенка и ответственности за собственный рисунок поведения.

Кроме того, работа над портфолио создает возможности для развития общения и коммуникации, поскольку может создать почву для внеситуативно-личностной формы общения ребенка с авторитетными взрослыми. Составляя портфолио, дошкольник обязательно обращается к взрослым, постигает отличия в компетентности детей и взрослых, осваивает социальные контексты, способы обмена сообщениями и навыки субординации. Все это позволяет ребенку удерживать нить общения и даже влиять на ход и результат коммуникативного процесса.

Еще один важный момент при создании портфолио ребенка – углубление его ориентировки в социальных связях и отношениях, так как он включается в актуальные ситуации взаимодействий.

И наконец, оформление портфолио позволяет формировать у ребенка рефлексию. Нужно отметить, что рефлексия в дошкольном возрасте находится в зарождающемся состоянии, и всевозможные способы ее актуализации с помощью портфолио привнесут новизну и разнообразие в построение образа Я растущего человека.

В целом саморегулируемое поведение, внеситуативно-личностную форму общения, начала рефлексии, углубление ориентировки детей в социальных связях и отношениях можно рассматривать как предпосылки учебных действий, формирование которых создает основу преемственности дошкольного и начального образования, что позволило нам определить три основных этапа работы составления портфолио ребенка дошкольного возраста.

Ретроспективный этап работы с портфолио ребенка дошкольного возраста включает сбор информации в индивидуальную картотеку, в которую могут входить фотографии ребенка, его творческие работы, отзывы воспитателей, «похвальные листы», свидетельства и материалы содержащие моменты роста ребенка, отражающие весь период пребывания ребенка в детском саду: от трех до семи лет. Данный этап заключается в объемности и трудоемкости работы, однако материал имеет сугубо личный характер и, несомненно, будет важен для семьи ребенка как воспоминания.

Установочный этап работы с портфолио ребенка дошкольного возраста включает установку будущего первоклассника на готовность к школе. Через портфолио мы отражаем мир представлений ребенка о себе для себя и мир представлений о себе для других, так как именно в старшем дошкольном возрасте ребенок интуитивно определяет четкую перспективу своего взросления – переход из детского сада в школу, росту ответственности ребенка за свое поведение в новом коллективе.

Социально-перспективный этап работы с портфолио ребенка дошкольного возраста включает создание положительных впечатлений о себе. При достижении ребенком школьного возраста на первый план выдвигается общественный характер деятельности – учение. И портфолио в данном случае рассматривается как форма, связанная с ближайшей ситуацией социального развития ребенка как школьника. Школьная жизнь для ребенка представляет собой трудность включения в новый социальный контекст. Ожидаемая перспектива и практически неизведанная реальность приводит ребенка к непониманию, которое может быть снято созданием положительных впечатлений о себе, а именно самопрезентацией. С помощью самопрезентации впервые школьные дни ребенок может достойно представить себя в классе, показав сильные стороны своей личности, создав благоприятное впечатление о себе как об ученике, и тем самым позволяет вызвать искренний интерес учителя и одноклассников.

Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста мы относим к числу важнейших проблем педагогики. Особенности социального окружения ребенка дошкольного возраста в современных условиях демонстрируют дефицит доброжелательности, воспитанности речевой культуры во взаимоотношениях людей. Социально-личностное развитие ребенка дошкольного

возраста в процессе взаимодействия его с окружающим миром является актуальной проблемой на сегодняшний день, так как основные этапы становления личности закладываются в дошкольный период детства и поэтому ответственность за воспитание необходимых личностных качеств у ребенка несут все участники образовательных отношений.

В рамках реализации ФГОС ДО в содержании образовательной деятельности образовательной организации более пристальное внимание должно быть уделено достижению целей и решению задач социально-коммуникативного развития [8].

Таким образом, педагогу необходимо всегда организовывать работу с воспитанниками содержательно, используя современные педагогические технологии, разнообразные формы и методы. Внедрение новых форм дошкольного образования, введение современных технологий в педагогический процесс обеспечивает поступательное развитие в соответствии с современными требованиями. Одной из таких форм является именно введение портфолио ребенка в практику дошкольной образовательной организации, смысл которого заключается в больших возможностях совершенствования процесса обучения и воспитания. Благодаря портфолио все участники образовательных отношений смогут увидеть индивидуальные особенности ребенка, его интересы, возможности и, соответственно, корректировать стиль и направленность общения с ним. Именно детское портфолио в процессе работы позволит не только фиксировать успехи ребенка, но и отслеживать динамику его развития и планировать дальнейшую необходимую коррекционную работу.

Библиографический список

1. Андреева, Г. М. Психология социального познания. – М. : Аспект Пресс, 1997.
2. Власов, В. Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: в 10 т. Т. VII. – СПб. : Азбука-классика, 2007.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1975. – 304 с.
4. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Питер, 2008. – 351 с.
5. Мерлин, В. С., Хрякова М. Ф. Вопросы развития социального мировоззрения у детей / В. С. Мерлин, М. Ф. Хрякова. – Л. : ГИЗ, 1930. – 126 с.

6. Петровский, А. В., Ярошевский М. Г. Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 505 с.

7. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 08 апреля 2015 г. № 1/15. – Режим доступа: <http://www.firo.ru>.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.

9. Трубайчук, Л. В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен : монография / Л. В. Трубайчук. – Челябинск, 2009. – 153 с.

10. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 544 с.

11. Эриксон, Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. – СПб. : Речь, 2000. – 416 с.

А. В. Пелихова
Россия, Челябинск

Сущность категории «здоровый образ жизни» и факторы формирования здорового образа жизни детей дошкольного возраста в контексте ФГОС ДО

ФГОС дошкольного образования подчеркивает, что одним из приоритетных направлений в образовании является сохранение и укрепление здоровья детей. Данный документ ставит задачи формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами. Таким образом, ФГОС ДО широко использует понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни».

Но современной науке и практике нет однозначных трактовок данных понятий.

По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

И. И. Брехман определяет здоровье, как способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации. В. П. Петленко предлагает понятие здоровья как состояние равновесия, баланса между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями среды.

В. П. Казначеев предлагает следующее определение: здоровье – это процесс сохранения и развития биологических, физиологических, психологических функций, трудоспособности и социальной активности человека при максимальной продолжительности его активной жизни.

Здоровье связано с образом жизни человека, как с устойчивой формой его социальной жизни, моделью поведения и взаимодействия с окружающим миром. В исследовании понятие «здоровый образ жизни» обозначено как жизнедеятельность, направленная на сохранение и улучшение здоровья людей. Современные исследования (Д. Венедиктов, Е. Жук, Ю. Лисицын, А. Царик) рассматривают понятие «здоровый образ жизни» в неотъемлемой связи с личностно-мотивационным компонентом личности, как условие и возможность реализации индивидом своих социальных, психологических, физических способностей. Навыки здорового образа жизни усваиваются человеком под влиянием социальных мега-, макро-, мезо-, микрофакторов в течение всей жизни. Особое место в процессе формирования здорового образа жизни занимает социализация личности путем усвоения определенных норм поведения и образцов жизнедеятельности [5]. Здоровый образ жизни рассматривается в некоторых исследованиях как совокупность внешних и внутренних условий жизнедеятельности человеческого организма, основными составляющими которого являются: питание (требования к качеству питьевой воды, сбалансированного объема витаминов, микроэлементов, протеинов, жиров, углеводов), быт (гигиенически-санитарные условия помещения для труда и отдыха), двигательная активность [2].

Более подробное определение приводит В. В. Колбанов. Он считает, что образ жизни – устойчивая, долговременная система отношений человека с природной и социальной средой, представлений о нравственных и материальных ценностях, намерений, поступков, стереотипов поведения, реализации стратегий, направ-

ленных на удовлетворение разнообразных потребностей, на основе адаптации к правилам, законам и традициям общества».

Формирование культуры здорового образа жизни во многом обусловлено процессом социализации индивида.

Развитие и социализация ребенка происходит в определенной социальной среде, которая является важным фактором регуляции его поведения. В исследованиях Н. В. Бордовской, В. П. Озерова, С. Ю. Толстовой, О. Л. Трещевой, С. О. Филипповой подчеркивается роль социума как среды формирования у детей определенного образа жизни. Социальное направление в решении проблемы формирования здорового образа жизни также прослеживается в работах В. П. Петленко и Н. Г. Веселова.

Проблеме формирования здоровьесберегающей культуры работников УДО, педагогического процесса посвящены труды С. В. Васильева, Г. К. Зайцева, Н. Б. Захаревич, Е. Е. Луниной. Теоретические основы здоровьесберегающего сопровождения образовательного процесса в ДОУ освещались О.Ю. Толстовой, где достижение результата основывается на гигиеническом воспитании и обучении детей. Вопросы экологического воспитания, способствующего осознанию взаимодействия человека и природы, зависимости человека от окружающей среды, рассматривались А. Ф. Амендом, Е. Г. Кушниковой, Л. И. Пономаревой, З. И. Тюмасевой, В. Г. Фокиной.

Ю. В. Науменко выделяет следующие основные условия успешного формирования ЗОЖ в условиях детского образовательного учреждения:

1. Микросоциальные условия. Престиж здорового образа жизни в образовательном учреждении. Соответствие участка, здания образовательного учреждения, планировки, площади помещений, микроклимата, светового режима, отделки, оборудование учебных и не учебных помещений, организация питания санитарно-гигиеническим требованиям и современному дизайну. Наличие в учреждении атмосферы, способствующей хорошему настроению, высокой работоспособности, психогигиеническому комфорту и желанию все это сберечь и сохранить.

2. Наличие у воспитателя высокой культуры здоровья, реализация им положительной модели здорового образа жизни.

3. Формирование у детей в процессе воспитания собственных установок, потребностей и значимой мотивации на соблюдение норм и правил ЗОЖ, находящей одобрение и поддержку в семье и среди сверстников (психологические условия).

4. Конструктивная политика образовательного учреждения в отношении здоровья и личностного развития детей и положительный климат в учреждении и классе [4].

Таким образом, на современном этапе развития образования совершенно недостаточно проведения отдельных оздоровительных мероприятий и физкультурных занятий, необходима комплексная работа по формированию целостного здоровья и благополучия ребенка, здорового образа жизни в целом.

Библиографический список

1. Айзман, Р. И. Здоровье населения России: медицинские и психолого-педагогические аспекты формирования. – Новосибирск. – 2010. – 198 с.

2. Жерякова, С. В. Сущность категории «здоровый образ жизни детей дошкольного возраста» и факторы формирования здорового образа жизни дошкольников в контексте педагогических исследований второй половины XX века / С. В. Жерякова // Молодой ученый. – 2015. – № 5. – С. 462–464.

3. Кудаланова, Л. П. Структура и особенности становления компетентности в области укрепления здоровья детей дошкольного возраста // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 1. – С. 16–20.

4. Науменко, Ю. В. Моделирование здоровьесформирующего образования / Ю. В. Науменко // Вопросы образования, 2007. – № 2.

5. Омельченко, С. А. Взаимодействие социальных институтов общества в формировании здорового образа жизни детей и подростков : монография / С. А. Омельченко. – Луганск : Альма-матер, 2007. – 352 с.

6. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей / под общей ред. Н. В. Сократова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 224 с.

Е. П. Петрова

Россия, Челябинская область, г. Пласт

Содержательные аспекты деятельности ДОУ в условиях реализации ФГОС дошкольного образования

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 5» является звеном муниципальной систе-

мы образования города Пласта, обеспечивающим помощь семье в развитии, образовании и воспитании детей с учетом индивидуальных потребностей ребенка-дошкольника, уникальности и самценности его детства. Изменения в системе дошкольного образования и принятие новых нормативно-правовых документов федерального уровня внесли значительные изменения в деятельность ДОО. Они определили новые приоритеты развития дошкольного образования, которые призваны решать проблемы, связанные с повышением качества дошкольного образования.

В период внедрения ФГОС в практику ДОО, руководителем ДОО и старшим воспитателем были проанализированы кадровые условия, которые предусматривали укомплектованность квалифицированными кадрами, компетентными в вопросах реализации ФГОС ДО. На основе анализа полученных результатов, была разработана программа методического сопровождения педагогов «Введение и реализация ФГОС в образовательную практику ДОО». Данная программа предусматривает повышение квалификации педагогов на базе района и образовательного учреждения и включает:

- информационно-аналитическое сопровождение через повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО в вопросах организации планирования и деятельности в соответствии с ФГОС, знакомство со спецификой реализации ФГОС в ДОО;
- формирование новых ценностно-смысловых установок и эффективной мотивации участников образовательного процесса ДОО к внедрению ФГОС;
- направление педагогов ДОО на повышение квалификации для получения более высоких квалификационных категорий;
- организация профессионального общения педагогов через Интернет, участие в работе видеоконференций, сетевых сообществах, действующих при кафедре дошкольного образования, сети районных и городских методических мероприятий;
- разработка индивидуальных программ самообразования педагогических работников.

Возникла необходимость в выработке стратегии инновационной деятельности коллектива ДОО, основанной на приоритетных направлениях развития муниципальной системы образования, повышении качества образования, совершенствовании здоровьесберегающей деятельности, создании условий для гражданско-патриотического воспитания дошкольника.

Деятельность методической службы ДООУ координируется управлением образования Пластовского муниципального района, районным методическим кабинетом и осуществляется через организацию районных методических объединений и творческих групп. Педагоги и специалисты детского сада посещают 7 методических объединений (для заведующих и старших воспитателей, воспитателей групп раннего возраста, учителей-логопедов, воспитателей логопедических групп, музыкальных руководителей, воспитателей младших и старших групп, реализующих программу «Детство»).

Хорошо организованная работа муниципалитета и ЧИППКРО позволила 24 педагогам пройти курсы повышения квалификации по реализации ФГОС ДО без отрыва от производства. Эффективно реализуется потенциал дистанционного обучения: 7 педагогов прошли курсы повышения квалификации в режиме онлайн, 4 педагога получили сертификаты по использованию интерактивной доски в образовательном процессе.

Методическая работа в детском саду – составная часть единой системы непрерывного образования педагогических кадров. Эту работу возглавляют следующие структурные подразделения ДООУ: рабочая группа по введению и реализации ФГОС ДО, творческая группа педагогов по проблемам, «Школа молодого педагога», задача которых заключается в создании образовательной среды, в которой бы полностью реализовался творческий потенциал педагогов ДООУ.

Все педагоги вовлечены в методические мероприятия (педсоветы, мастер-классы, круглые столы и т. д.). В течение года работал постоянно действующий семинар «Введение и реализация ФГОС ДО в практику дошкольного учреждения». В 2014/2015 учебном году успешно и результативно участвовали в районном профессиональном конкурсе «Педагог года», «Лучший педагог ДООУ», «Лучший специалист ДООУ».

В ФГОС ДО особый акцент сделан на создание системы условий для социализации и индивидуализации детей как «программы-минимум» и их развития как «программы-максимум», при этом в качестве обязательного выдвигается условие по созданию развивающей образовательной среды.

Проектируя модель развивающей среды, мы опирались на следующие принципы: приоритетность личностного развития ребенка, его уникальность, направленность на приобретение им пози-

ции полноправного субъекта в собственной и совместной деятельности, а также общечеловеческие ценности и ценности, присущие русской национальной культуре.

Полноценное функционирование развивающей предметно-пространственной среды позволит создать целостную системообразующую развивающую среду ДОО с учетом принципа взаимосвязанной деятельности всех субъектов образовательного процесса – педагогов, родителей, детей.

В качестве примера опишем наш опыт работы по организации развивающей образовательной среды по национально-региональному компоненту с участием всех субъектов образовательного процесса. Учитывая актуальность проблем нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста, наш детский сад с 2004 года ведет работу по внедрению национально-регионального компонента в содержание образовательной программы «Детство». Акцент в работе делается на воспитании у дошкольника любви к семье, родному дому, природе и культуре малой родины. В своей работе используем парциальные программы «Приобщение дошкольников к истокам народной культуры» авторов О. Л. Князевой и М. Д. Маханевой, «Наш дом – Южный Урал» автора Т. М. Бабуновой. Региональный компонент находит отражение в развивающей предметно-пространственной среде ДОО.

В первые годы работы по данному направлению в ДОО появились «мини-музей» и «комната русского быта», в подготовительных к школе группах были созданы уголки родного края, подобраны дидактические игры и наглядный материал, отражающий региональную тематику, атрибуты для самостоятельной сюжетно-ролевой игры ребенка-дошкольника. В последующие годы, наряду с педагогами, родители дошкольников стали непосредственными организаторами образовательной среды ДОО, ежегодно дополняя ее экспонатами, коллекциями, гербариями, макетами, организуя выставки детского и совместного творчества. Совместные детско-родительские проекты помогли собрать интересный и познавательный материал о родном городе и людях, прославивших его, о Челябинской области, о профессиях Южного Урала, о культуре народов, проживающих на территории Челябинской области. Уголки родного края появились в каждой группе детского сада (начиная со второй младшей). Педагогами и родителями создана и пополняется медиатека познавательного материала о народных,

семейных традициях, декоративно-прикладном творчестве Южного Урала.

Развивающая среда в дошкольном учреждении должна способствовать формированию представлений о социальной действительности, эмоционально-ценностному отношению к ней, содействовать включению ребенка в разнообразную деятельность и общение. Учитывая эти компоненты развития личности ребенка, можно выработать у него способность к творческой деятельности (это важное условие успешной социализации личности ребенка), закрепить знания и сформировать необходимые личностные качества. В нашем ДОО групповое помещение разбито на центры развития («Центр экспериментирования», «Центр речевого развития», «Центр креативного развития» и т. д.). Имеются уголки уединения, где ребенок может побыть один (эти уголки у нас, как правило, располагаются в спальне). Наличие детской мебели, матов, мягких модулей, трансформирующихся ширм делает среду полифункциональной. За последние годы материальная база учреждения значительно пополнилась игровым, мультимедийным и спортивным оборудованием.

На современных педагогов возложена функция реализации образовательных программ нового поколения на основе передовых педагогических технологий, нам «поручена миссия подготовки подрастающего поколения к жизни в будущем и воспитания человека с современным мышлением, способного успешно реализовать себя в жизни».

Педагогические технологии, используемые в нашем ДОО, помогают развитию личностных качеств ребенка (его активности, самостоятельности, творческих возможностей и др.). К числу современных образовательных технологий, используемых в нашем ДОО можно отнести следующие:

- здоровьесберегающие технологии;
- технологии проектной деятельности;
- информационно-коммуникационные технологии;
- лично-ориентированные технологии;
- технология портфолио дошкольника и воспитателя;
- игровая технология.

Проектно-исследовательская деятельность занимает прочное место в работе нашего детского сада. Она стала интересным и увлекательным процессом, как для детей, так и для взрослых. Это деятельность, основанная на получении новых знаний до-

школьников в ходе самостоятельного поиска. Ее можно представить как:

- способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника;
- способ взаимодействия с окружающей средой;
- поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели. В ходе образовательной деятельности ДООУ мы используем следующие типы проектов:

1) исследовательско-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде альбомов, буклетов, коллажей;

2) ролево-игровые (театрализованные постановки с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы);

3) информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн группы, выставки т. д.);

4) творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна и т. п.).

Как показала практика, метод проектов актуален и эффективен, он органично вписывается в систему работы нашего детского сада. Сочетание различных видов детской деятельности во взаимодействии взрослых и детей в одном целом – проекте, закрепляет навыки воспитанников, помогает им открывать и познавать окружающую действительность гораздо быстрее и глубже. Опираясь на полученные в ходе проекта знания детей, их наблюдения, впечатления, ориентируясь на личный опыт ребенка, мы стараемся создать атмосферу сотворчества. Ведь только заинтересовав каждого ребенка конкретным творческим делом, поддерживая детскую любознательность и инициативу, можно решить любую проблему. Эффективность такого подхода заключается еще и в том, что он дает возможность дошкольнику самому исследовать и экспериментировать, поддерживать его любознательность и интерес к проблеме, а также применять полученные знания в той или иной деятельности. И еще одна, немало важная особенность метода проектов – он делает образовательную систему ДООУ открытой для активного участия родителей.

Информатизация образования предъявляет новые требования к педагогу и его профессиональной компетентности. Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и создавать свои об-

разовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности. «Компьютерные технологии призваны в настоящий момент стать не дополнительным «довеском» в обучении и воспитании, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его качество» (Из «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года»). ИКТ являются тем инновационным ресурсом, который помогает решить поставленные задачи, а также делает возможным доступность и вариативность обучения дошкольников.

Наш коллектив с 2008 года активно внедряет ИКТ образовательный и управленческий процесс ДОУ. Это стало возможным благодаря пополнению материально-технической базы ДОУ мультимедийным оборудованием и компьютерно-игровым комплексом. Информатизация общества поставила перед нашими педагогами следующие задачи:

- идти в ногу со временем;
- стать для ребенка проводником в мир новых технологий;
- наставником в выборе компьютерных программ;
- сформировать основы информационной культуры его личности;
- повысить профессиональный уровень педагогов и компетентность родителей.

Ошибки при использовании информационно-коммуникационных технологий, которые допускали педагоги:

- недостаточная методическая подготовленность педагога;
- неправильное определение дидактической роли и места ИКТ на занятиях;
- бесплановость, случайность применения ИКТ;
- перегруженность занятия демонстрацией.

Активно используют компьютерные технологии учителя-логопеды в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста. Благодаря компьютерно-игровому комплексу, в более короткие сроки можно решить такие задачи как пополнение словарного запаса, формирование грамматического строя, восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи, формирование связной речи. У дошкольников повышается интерес к процессу обучения, развиваются навыки самостоятельной работы и самоконтроля.

Использование компьютерных технологий в логопедической работе позволяет заниматься с несколькими группами детей одно-

временно, способствует активизации непроизвольного внимания, повышению мотивации к учению, расширению возможностей работы с наглядным материалом, что способствует достижению поставленных целей и решению задач на логопедических занятиях и в целом оптимизирует работу учителя-логопеда.

Достижение эффективности в коррекционной работе стало возможным за счет внедрения и использования на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях ИКТ, поэтому на основе программы Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной были составлены перспективное и календарное планирование работы учителей-логопедов с учетом использования ИКТ в коррекционной работе с детьми. Элементы компьютеризации затронули: постановку звука, автоматизацию и дифференциацию звуков, а так же развитие лексико-грамматических категорий речи.

Рассмотрим основные формы, методы работы по коррекции ФФНР с использованием ИКТ:

– обследование детей в начале года проводилось с использованием компьютерной презентации «Комплексное логопедическое обследование детей с ФФНР».

– в течение года проводились фронтальные логопедические занятия – 3 раза в неделю, 1 из них – с использованием мультимедиа и компьютерных презентаций. Итого за учебный год было проведено 25 фронтальных логопедических занятий с применением ИКТ, что составляет приблизительно 26% от общего числа занятий.

– в течение года с каждым ребенком проводилось 2–3 индивидуальных (подгрупповых) занятия в неделю, одно из которых было с применением ИКТ. Таким образом, на протяжении учебного года с каждым ребенком в среднем было проведено 85 занятий, из них с использованием ИКТ – 35, что составляет 40% от общего числа занятий.

Хорошо зарекомендовали себя следующие специализированные компьютерные логопедические игры и программы: «Малышам о звуках», «Игры для Тигры», «Логомер», которые наши логопеды активно используют в своей работе.

Подготовленные в виде мультимедийной презентации материалы по проведению артикуляционной гимнастики или автоматизации звуков были предложены родителям вместо традиционных рекомендаций. Такой способ выполнения рекомендаций логопеда вызвал интерес не только у детей, но и родителей, которые

более усердно стали стимулировать детей к выполнению домашнего задания.

Использование ИКТ для взаимодействия с родителями воспитанников становится жизненно необходимым средством оперативного получения информации, возможностью получить консультацию по интересующим его вопросам и занимать активную позицию в отношении детского сада.

Официальный сайт детского сада – это интернет ресурс, который явился визитной карточкой организации. Родители получили возможность познакомиться с ДОО, его педагогическим составом, функциональными возможностями, осуществить виртуальную экскурсию по учреждению, просмотреть фото и видео материалы с различных мероприятий, ознакомиться с ссылками на полезные интернет ресурсы, получить консультацию специалистов ДОО, поучаствовать в анкетировании.

«В рамках системы дошкольного образования возрождается подход к человеку как к самоценной личности». Внедрение федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта педагога дошкольного образования делают актуальной проблему подготовки высококвалифицированного, активно действующего педагога, способного активно мыслить и гармонично развивать ребенка. Проведенные мероприятия по внедрению и реализации ФГОС ДО в практику ДОО показали, что имеется еще ряд проблем, над которыми предстоит работать:

- в результате новых ориентиров на результат дошкольного образования, некоторые педагоги оказались дезориентированы, у них снизилась мотивация к изменениям, готовность к принятию инноваций;

- тяжело дается отдельной категории стажистов уход от учебной деятельности, то есть занятий, повышение статуса игры, как основного вида деятельности детей дошкольного возраста, включение в процесс информационно-коммуникативных технологий, проектной деятельности, игровых, проблемно-обучающихся ситуаций в рамках интеграции образовательных областей;

- организация образовательного процесса с детьми дошкольного возраста (как подчеркивает один из разработчиков Стандарта Т. В. Волосовец) должна осуществляться таким образом, «чтобы ребенок не уставал от детства»;

Результаты любого дела, зависят от того, кто и как это дело делает. Именно мастерство, профессионализм и желание исполнителей обеспечат качество результата.

П. В. Валиева, С. З. Рамазанова
Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала

Как сделать тяжкое бремя воспитания детей приятным делом

Детский церебральный паралич (ДЦП) – тяжелое заболевание, которое возникает в результате поражения спинного и головного мозга на ранних этапах его развития. Наиболее тяжело страдают большие полушария, регулирующие произвольные движения, речь и другие корковые функции. Ведущими в клинической картине детского церебрального паралича являются двигательные нарушения, которые часто сочетаются с психическими и речевыми расстройствами, нарушениями других анализаторных систем (И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, 2001).

Выраженная двигательная патология в сочетании с сенсорной недостаточностью – одна из причин недоразвития познавательной сферы и интеллекта детей с ДЦП (И. И. Мамайчук, 2001). Замедленный темп психического развития в целом часто сочетается с неравномерным, диспропорциональным характером формирования психических функций (Э. С. Калижнюк, 1987 и др.).

В настоящее время в мировой литературе существует более двадцати классификаций ДЦП. В России принята классификация детского церебрального паралича К. А. Семеновой. Эта классификация учитывает все проявления поражения мозга, характерные для каждой формы заболевания. Согласно этой классификации выделяют пять форм ДЦП: спастическая диплегия, двойная гемиплегия, гемипаретическая форма, гиперкинетическая форма, атонически астатическая форма.

Психолого-педагогическое изучение детей с церебральными параличами представляет определенные трудности вследствие сочетания двигательных, речевых и сенсорных нарушений. Двигательные нарушения в значительной степени определяют специфику когнитивных функций детей с ДЦП.

Несформированность двигательных навыков и умений проявляется в недостаточности зрительно-моторной координации, пространственного анализа синтеза, конструктивного праксиса.

(Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук, 2004). Л. О. Бадалян с соавторами (1988) выявили у детей при нарушении мышечного тонуса явления атаксии (неумение выполнять целенаправленные действия). Такие дети с трудом осваивают навыки самообслуживания: одевания, раздевания, застегивания пуговиц, зашнуровывания ботинок и т. п. У многих детей наблюдаются затруднения в рисовании, конструировании и т. д. Отмечено, что целенаправленные практические действия формируются в процессе развития двигательных навыков.

При ДЦП часто искажаются или вовсе отсутствуют предпосылки, которые создают условия для выполнения ребенком произвольных и целенаправленных действий, в том числе письма (Н. Е. Соколова, 2005).

Сравнительные исследования особенностей осязательного и зрительного восприятия у дошкольников с церебральным параличом показали, что в основе нарушений восприятия форм лежит дефицит интегративной функции мозга (Л. Е. Вассерман с соавторами, 1999). Однако степень тяжести двигательного дефекта не всегда является определяющим фактором в недоразвитии сенсорно-перцептивной деятельности.

У детей с церебральным параличом часто существенно страдают все этапы развития зрительных функций: фиксация взора, прослеживание, рассматривание (М. В. Ипполитова, 1967). Зрительное восприятие может быть нарушено за счет дефектов зрительного анализатора. По данным М. В. Ипполитовой с соавторами (1993), около 25% детей с детским церебральным параличом имеют аномалии зрения. В исследованиях Е. М. Мастюковой (1991) установлено, что тяжелые нарушения зрения, приводящие к слабовидению и слепоте, встречаются примерно у 10% детей с ДЦП; примерно у 20–30% наблюдается косоглазие.

У больных ДЦП выявлены следующие нарушения зрения: косоглазие, нистагм (непроизвольные толчкообразные движения глазных яблок); кроме того отмечено влияние патологических тонических рефлексов на мышцы глаз, снижение остроты зрения, нарушение бинокулярного зрения – двоение в глазах (Е. Ф. Архипова, 1989, 2004).

У больных ДЦП поле зрения ограничено, сужено, наблюдается уменьшение его периферических полей или недостаточность центрального зрения (Л. Т. Журба, 1981; Е. М. Мастюкова, 1981; А. А. Гусейнова, 2001).

При детском церебральном параличе отмечаются нарушения сенсорного восприятия (зрительного, слухового, двигательного).

кинестетического). У большинства детей наблюдаются глазодвигательные нарушения (50–70%), в 40% – сходящееся косоглазие и 8% случаев – расходящееся, у 25% снижена острота зрения, встречается ограничение взора вверх, имеют место нарушения фиксации взора и плавного прослеживания.

У больных с преимущественным поражением правых и левых конечностей наблюдается выпадение полей зрения. Возможны оптико-пространственные нарушения, проявляющиеся в виде зеркального письма. (Н. С. Кулеш, 2004).

По данным В. И. Николаенко (2004), патология зрения и слуха у больных ДЦП приводит к нарушению координированной деятельности различных анализаторных систем.

Практически у всех учащихся с детским церебральным параличом выявляется недостаточность пространственных и временных представлений. 92,5% учащихся имеют нарушение кинестетического восприятия, у 56,5% нарушение стереогноза.

При всех формах детского церебрального паралича имеет место недостаточность пространственно-различительной деятельности вследствие задержки и нарушения развития кинестетического анализатора (тактильное и мышечно-суставное чувство) (Л. А. Данилова, 1997).

Известно, что внутриутробное органическое поражение центральной нервной системы уже в неонатальном периоде проявляется двигательными нарушениями, тесно связанными с сенсорными расстройствами, особенно с недостаточностью ощущений собственных движений. В дальнейшем эти дети затрудняются определить положение и направление движений пальцев рук без зрительного контроля (с закрытыми глазами).

У многих детей с детским церебральным параличом может быть нарушена тактильная чувствительность, ощупывающие движения рук часто очень слабые, осязание и узнавание предметов на ощупь затруднены.

Нередко у детей с ДЦП выражен астереогноз – невозможность или нарушение узнавания предметов на ощупь. Манипулирование с предметами, а значит действенное познание, при детском церебральном параличе нарушено (Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова, 1981).

Развитие детей с детским церебральным параличом довольно часто сопровождается сенсорной депривацией, т. е. недостаточностью зрительных, слуховых и кинестетических ощущений.

Недостаточность зрительного восприятия проявляется в нарушении фиксации взора, прослеживания и других патологических реакциях, что нарушает моторное развитие детей, обуславливает недоразвитие и патологию пространственных представлений, препятствует формированию конструктивного праксиса и тормозит развитие наглядных форм мышления (Е. Ф. Архипова, 1997).

Следует отметить, что у детей с церебральным параличом обычно отмечаются не только малый запас знаний и представлений за счет бедности их практического опыта, но и специфические трудности переработки информации, получаемой в процессе предметно-практической деятельности. Большинство детей имеют нарушение схемы тела. Патогенез нарушения схемы тела и пространственного восприятия тесно связан с патогенезом двигательных-кинестетических нарушений. Недоразвитие наглядных форм мышления является ядерным признаком при данной форме дизонтогенеза (К. А. Семенова и др., 1979).

Известно, что при детском церебральном параличе, особенно при спастической форме, формирование наглядных форм мышления отстает от словесно-логического. При этом психологическое обследование нередко выявляло высокий уровень интеллектуального развития. Однако этот факт недостаточно учитывается и при диагностике, и в коррекционной работе (И. Ю. Левченко, 2001; И. И. Мамайчук, 2001; Е. М. Мастюкова, 1997, 2003).

Дошкольникам с двигательными нарушениями свойственны особенности эмоциональной сферы, которые должны учитываться при обучении и воспитании. Исследователи выделяют два варианта эмоционального развития. При первом преобладает эмоциональная возбудимость, раздражительность, двигательная расторможенность, при втором – робость, пассивность, заторможенность.

Несформированность психических процессов ведет к недостаточному контролю своих эмоциональных переживаний и реакций. Переживание тревоги и страха может носить затяжной характер, что требует специальной психологической помощи, направленной на формирование чувства уверенности и адекватной самооценки, формирование адекватной оценки собственных эмоциональных состояний, умения произвольно регулировать собственные эмоциональные состояния.

Для этой цели могут быть использованы различные методы игротерапии, арттерапии, сказкотерапии. Причем подвижные, шум-

ные групповые игры должны быть адаптированы с учетом двигательных, речевых и психофизиологических возможностей детей с ДЦП (О. П. Овчар, В. Г. Колягина, 2004; М. С. Вальдес Одриосола, 2005; А. А. Гусейнова, 2005). Профориентация и трудовой прогноз больных детским церебральным параличом зависят от функциональных возможностей двигательной сферы при сохранности интеллектуальной сферы. В процессе роста, лечения, воспитания, тренировки двигательных навыков происходит «созревание» управляющих систем. По имеющимся данным 80% больных достигают того или иного уровня компенсации двигательных нарушений. Наиболее динамичной является компенсация кинестетического гнозиса и зрительно-моторной координации. В профориентационной работе с детьми, страдающими церебральным параличом, принципиальное значение имеет раннее развитие трудовых навыков, что невозможно без развития манипулятивной функции рук, зрительно-моторной координации и конструктивного праксиса. Трудовая подготовка осуществляется в процессе повседневной жизни детей, на специальных занятиях по трудотерапии, направленных на формирование различных трудовых навыков, что невозможно без достаточного уровня развития наглядных форм мышления (К. А. Семенова, П. М. Махмудова, 1979). Проблемам коррекции манипулятивных функций с применением различных технологий посвящены работы Л. И. Виноградовой, О. В. Степанченко, Е. М. Мастюковой, В. Г. Босых, И. И. Мирзоевой и др. Развитие зрительно-моторной координации представлено в работах Е. М. Мастюковой, Э. С. Калижнюк, О. Г. Приходько, Е. Ф. Архиповой. Вопросы же формирования конструктивной деятельности в литературных источниках представлены недостаточно.

**Г. Н. Лаврова, Н. А. Тулупова,
Н. С. Филимонова**
Россия, г. Челябинск

Организация изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья

Известно, что в дошкольном возрасте, более чем когда-либо, изобразительная деятельность оказывает свое развивающее влияние на многие стороны психики ребенка и на его личность в це-

лом. Взаимосвязь изобразительной деятельности с общим психическим развитием детей позволяет широко использовать ее в диагностических целях, а также эффективного средства коррекции недостатков психики ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Но для того чтобы изобразительная деятельность стала коррекционно-развивающим средством, она должна быть организована с учетом закономерностей ее развития, общих для нормы и патологии, а также с учетом своеобразия психического развития, обусловленного дефектом в интеллектуальном развитии.

Однако прежде чем организовать обучение детей с ограниченными возможностями здоровья изобразительной деятельности, необходимо рассмотреть ее возрастное своеобразие. Для ребенка важен сам процесс деятельности, который в дошкольном возрасте близок по характеру сюжетно-ролевой игре. И как следствие данной особенности это схематизм детского рисунка. В рисунке он видит больше, чем фактически изображено, но неполнота изображения компенсируется ребенком речевыми высказываниями, жестами, реальными действиями. Это указывает на то, что изображение, речь и игра в процессе изобразительной деятельности слиты в единое неразрывное целое.

Так, Н. П. Сакулина, одна из виднейших исследователей детского изобразительного творчества указывает, что до конца дошкольного возраста игра определяет содержание и составляет движущие силы детского изобразительного творчества [2].

Данное положение особо актуально в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому разработана программа коррекционно-развивающего курса по обучению детей сюжетно-ролевой игре «Играем, растем, развиваемся», где особое внимание уделено психолого-педагогическим рекомендациям по организации игровой деятельности детей в условиях образовательного учреждения компенсирующего вида [4].

Однако на практике часто внимание педагогов направляется в основном на совершенствование у детей технической стороны деятельности. Игровая мотивация детей в процессе занятий почти не учитывается и не поддерживается, а также отмечается не сформированность игровой деятельности.

Отсюда следует крайне низкая мотивация к самостоятельной деятельности и рисунки детей очень бедны по содержанию и обычно нет сюжетного изображения.

Поэтому при организации работы по изобразительной деятельности необходимо учитывать уровень самостоятельной игры детей с ограниченными возможностями здоровья, стимулировать даже небольшой их игровой и речевой опыт.

Общеизвестно, что речь в самых разных формах (функции: констатирующая, сопровождающая, планирующая деятельность) входит в структуру изобразительной деятельности.

Благодаря речи происходит опредмечивание первых детских каракулей, затем от определения изобразительного замысла до словесного планирования последовательности работы.

Вот почему необходимо предоставлять детям возможность свободно высказываться в ходе предварительной беседы, рассматривания картин, игрушек, обследования природы, и особо важно в процессе самой деятельности, а также при оценке готовых детских работ.

Как правило, к моменту поступления в дошкольные учреждения у детей ограниченными возможностями здоровья не сформированы порою даже элементарные навыки деятельности.

Поэтому для организации занятий по изобразительной деятельности, прежде всего, необходимо выявить возможности каждого ребенка к данному виду деятельности.

Для решения данной задачи выделены основные разделы, определяющие содержание диагностики по изобразительной деятельности, на основе учета возрастной специфики.

Основными разделами диагностики считаем: задания (тема) по рисованию, лепке, аппликации, которые ребенок должен выполнить, изобразительные умения и навыки и особенности деятельности и поведения ребенка [5, с. 28–43].

Необходимо отметить, что успехи детей с ограниченными возможностями здоровья в овладении изобразительной деятельностью во многом зависят от способов обучения в гораздо большей степени, чем это имеет место у нормально развивающихся сверстников.

Поэтому вопросы выбора эффективных методов и адекватного содержания обучения является чрезвычайно важными.

Известно, что сложный механизм изобразительной деятельности в дошкольном детстве включает в себя, кроме мыслительных, и эмоциональные процессы. Причем для успешного осуществления деятельности оба фактора, интеллектуальный и эмоциональный, оказываются в равной степени необходимыми. Оперирова-

ние представлениями столь важное для создания образов изображения, не может происходить без эмоциональных стимулов, побуждающих ребенка к деятельности. Изобразительная деятельность дошкольника характеризуется яркой эмоциональной окрашенностью: ребенок изображает и одновременно рассказывает об изображаемом, жестикулирует, показывает. Поэтому необходимо стимулировать речевые высказывания детей в процессе деятельности и поддерживать интерес к изображению, учить понимать, что изображение по своей сути есть отражение предметов и их свойств, что оно является своеобразным заместителем предмета.

Очень нравится детям, когда взрослый рисует, делает аппликацию, лепит на виду у детей. Рисование рекомендуется проводить мелом на доске крупно, достаточно схематично, отображать различные ситуации из жизни детей в детском саду, фрагменты прогулок, музыкальных занятий, утренней зарядки и других режимных моментов. Рисуя, взрослый сопровождает свои действия показом, демонстрацией, эмоциональным рассказом, вовлекает в беседу детей, обращается к ним, а затем, к изображенным фигуркам, как бы оживляя образ рисунка, тем самым, активизируя внимание и пробуждая интерес детей к изображению [1; 2; 5].

Наряду с демонстрацией примеров рисования необходимо создавать условия и для самостоятельной деятельности детей. Целесообразно предлагать рисовать широкими кистями, яркими волоконными карандашами с толстым стержнем, плотную бумагу, краски, поощрять рисование без задания (что получится). Но при этом все время привлекать внимание детей к каракулям, пятнам, сравнить с каким-либо предметом простой формы, предлагать ребенку найти предмет в группе, который может быть похож на рисунке.

В данном случае очень большой удельный вес занимают совместные действия взрослого и ребенка.

Такие задания повышают речевую активность, развивают интерес к изображению, эмоциональное отношение к рисованию вообще. У детей возникает стремление к самостоятельному выполнению понятных, узнаваемых изображений реальных предметов.

При обучении изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста большое место отводится сюжетному рисованию.

Дети уже могут иллюстрировать знакомые им, специально подобранные для этого рассказы, передавать в рисунках содержание

сюжетно-ролевых игр, создавать сюжетные рисунки по замыслу. Но при выполнении таких заданий ребенку дается определенный фрагмент сказки или рассказа. Для обеспечения достаточной мотивации детям можно предложить сделать книжку «для малышей», «чтобы показать маме», «чтобы потом рассматривать», «подарить заболевшему другу» пр. Приведенные рекомендации к организации обучения детей изобразительной деятельности не исчерпывают своих возможностей. Требуется время для их уточнения и разработки наиболее эффективных методов и приемов, направленных на формирование таких качеств личности, как самостоятельность, умение доводить дело до конца, развитие оценочного отношения к собственной продукции и связанное с этим стремление к ее совершенствованию. Все это позволит ребенку с ограниченными возможностями здоровья осознанно овладеть знаниями и умениями, что является необходимым условием для его успешной подготовки к обучению в школе и позитивной социализации [5].

Библиографический список

1. Гаврилушкина, О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. – М. : Просвещение, 1985. – 72 с.
2. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушениями интеллекта : методические рекомендации / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2009. – 176 с.
3. Дошкольное воспитание аномальных детей / под ред. Л. П. Носковой. – М. : Просвещение, 1993. – 224 с.
4. Лаврова Г. Н. Обучение детей сюжетно-ролевой игре в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида : программа коррекционно-развивающего курса «Играем, растем, развиваемся». – Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 2005. – 183 с.
5. Лаврова, Г. Н. Обучение изобразительной деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 100 с.

Сведения об авторах

АНДРЕЕВА О. В., учитель русского языка и литературы МБОУ средней общеобразовательной школы № 18 им. В. Я. Алексеева, аспирант ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», Россия, г. Сургут.

АРХИПОВА С. Е., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», Россия, г. Чебоксары.

БАРАНОВ А. В., канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры общей физики ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», Россия, г. Новосибирск.

БИРЮКОВА Н. В., преподаватель иностранного языка ГАПОУ Краснодарского края «Ленинградский социально-педагогический колледж», Россия, Краснодарский край, ст. Ленинградская.

БРЫКСИНА Л. И., педагог дополнительного образования МУДОД Центра дополнительного образования для детей «Радуга», Россия, Челябинская область, г. Сатка.

БУДОВСКАЯ О. И., учитель начальных классов МАОУ лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

ВАЛИЕВА П. В., канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет», Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

ВАСИЛЕНКО О. Е., преподаватель иностранного языка ГАПОУ Краснодарского края «Ленинградский социально-педагогический колледж», Россия, Краснодарский край, ст. Ленинградская.

ГАВРИЛОВА С. А., учитель английского языка и информатики МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 32», Россия, Кемеровская область, г. Тайга.

ГАФАРОВА Г. И., ведущий специалист ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», Россия, г. Сургут.

ГЛУХЕНЬКАЯ Н. М., канд. пед. наук, доцент ФГАОУ ВПО «УрФУ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», Россия, г. Екатеринбург.

ГРИШИНА М. С., старший научный сотрудник лаборатории социально-педагогических изменений в образовании ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Россия, г. Нижний Новгород.

ДАВИДЕНКО А. А., д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой естественно-математических дисциплин и методик их преподавания Черниговского областного института последипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского, Украина, г. Чернигов.

ДАВЫДКОВ В. В., канд. пед. наук, доцент кафедры общей физики ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», Россия, г. Новосибирск.

ДУБЕНКОВА Н. Н., преподаватель иностранных языков «ГБПОУ Иркутской области «Братский педагогический колледж», Россия, Иркутская область, г. Братск.

ДУБРОВСКАЯ Е. Е., учитель биологии МБОУ средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ЕРЕМИНА В. Ю., канд. пед. наук, доцент, проректор по организационно-методической работе, заведующий лабораторией социально-педагогических изменений в образовании ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», Россия, г. Нижний Новгород.

ЗАЙЦЕВА К. П., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ИКОННИКОВА М. А., учитель русского языка и литературы МАОУ лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

ИЛЬИНА С. П., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», Россия, г. Санкт-Петербург.

ИСТОМИНА Н. С., тренер центра уровневых программ Филиала Национального центра повышения квалификации Өрлеу Института повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области, Казахстан, г. Костанай.

КАСЬЯНЕНКО-БОЖОК Р. В., старший лаборант ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», Россия, г. Сургут.

КОВТУН Н. И., старший преподаватель кафедры автоматизированных информационных систем управления Старооскольского

технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИС и С», Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

КОЗЫРСКАЯ И. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

КОРОЛЬКОВА О. О., канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», Россия, г. Новосибирск.

КРАХМЕЛЕЦ Л. А., учитель начальных классов МКС(К)ОУ специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 106 для слепых и слабовидящих детей, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

КУЛАКОВА Т. В., заместитель директора по учебной работе ГПОУ «Читинский педагогический колледж», Россия, г. Чита.

КУЛИКОВА Н. Ю., учитель начальных классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 31», Россия, г. Магнитогорск.

КУРЫШОВА Л. А., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЛАВРЕНТЬЕВА Э. И., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», Россия, г. Чебоксары.

ЛАВРОВА Г. Н., канд. пед. наук, доцент, кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЛАЗАРЕВА Т. И., старший преподаватель кафедры автоматизированных информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИС и С», Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

ЛАХНО Н. В., учитель иностранного языка МБОУ средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ЛЕОНГАРТ И. А., заместитель директора по дошкольному воспитанию МОУ средней общеобразовательной школы № 2, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

ЛИТВИНЕНКО Н. В., старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

МАЛЮТИНА Е. В., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

МАРТЫНОВА Л. Т., преподаватель химии ГБОУ «Губернский колледж города Похвистнево», Россия, Самарская область, г. Похвистнево.

МЕЛЬНИКОВА Ю. Б., заместитель директора по организационно-методической работе, учитель математики МБОУ лицея № 13, Россия, Челябинская область, г. Троицк.

НАЗАРОВА Д. С., преподаватель РГП на ПХВ «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана», Казахстан, г. Уральск.

НЕГРОВА О. М., директор МБОУ средней общеобразовательной школы № 4 им. Т. Г. Шевченко, Россия, г. Астрахань.

НИКИТИНА А. С., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры фармакогнозии Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет», Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск.

НИКИТИНА Н. В., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет», Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск.

НИКОЛАЕВСКАЯ Е. Л., доцент кафедры филологического образования ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края, Россия, г. Краснодар.

ПЕЛИХОВА А. В., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ПЕТРОВА Е. П., старший воспитатель МКДОУ детского сада № 5 «Золотая рыбка», Россия, Челябинская область, г. Пласт.

ПИЛЮГИНА Е. И., заместитель директора по воспитательной работе, учитель физической культуры МБОУ средней общеобразовательной школы № 4 им. Т. Г. Шевченко, Россия, г. Астрахань.

ПОВЕРЕННАЯ О. И., канд. пед. наук, доцент, педагог-психолог МБОУ гимназии № 33, Россия, г. Краснодар.

РАМАЗАНОВА С. З., магистрант кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет», Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

СЕВРЮКОВА А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

СТУКОЛКИНА Л. В., заместитель директора по учебной работе, учитель математики МАОУ средней общеобразовательной школы № 3, Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, г. Новый Уренгой.

ТЕРЕНТЬЕВА Л. П., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева», Россия, г. Чебоксары.

ТИМОНИНА И. В., канд. пед. наук, доцент кафедры общей и вузовской педагогики ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет», Россия, г. Кемерово.

ТУЛУПОВА Н. А., заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе МБДОУ детского сада № 398, Россия, г. Челябинск.

ТУШЕВА Е. С., канд. пед. наук, доцент кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии, заместитель директора Института детства по дополнительному ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Россия, г. Москва.

УРАЗГАЛИЕВА Н. Т., старший преподаватель Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Казахстан, г. Уральск.

ФИЛИМОНОВА Е. С., учитель изобразительного искусства МБОУ средней общеобразовательной школы № 4 им. Т. Г. Шевченко, Россия, г. Астрахань.

ФИЛИМОНОВА Н. С., воспитатель МБДОУ детского сада № 398, Россия, г. Челябинск.

ЦАМАЕВА А. А., соискатель кафедры теории и истории социальной работы ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет», Чеченская Республика, г. Грозный.

ЧАХИРОВА А. А., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет», Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск.

ЧАХИРОВА В. А., канд. фармац. наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорского медико-фармацевтического института (филиала) ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет», Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск.

ШАЙХЛИСЛАМОВА А. А., учитель английского языка МБОУ средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ШАФОРОСТОВА Е. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры автоматизированных информационных систем управления Старооскольского технологического института им. А. А. Угарова (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИС и С», Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

ШИБИТОВА Т. П., старший воспитатель МДОБУ детского сада № 4 комбинированного вида, Россия, Республика Башкортостан, Миякинский район, с. Киргиз-Мияки.

ЯКОВЛЕВ Б. П., д-р психол. наук, ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет Ханты-Мансийского автономного округа – Югры», Россия, г. Сургут.

ЯКОВЛЕВА Г. В., канд. пед. наук, заведующий кафедрой развития дошкольного образования ГБУ ДПО «Челябинский института переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЯКУПОВА М. В., учитель биологии МБОУ Дербишевской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Аргаяшский муниципальный район, д. Дербишева.

Алфавитный указатель

А

Андреева О. В. 68
Архипова С. Е. 80

Б

Баранов А. В. 59, 65
Бирюкова Н. В. 181, 185
Брыксина Л. И. 122
Будовская О. И. 114

В

Валиева П. В. 233
Василенко О. Е. 181, 185

Г

Гаврилова С. А. 201
Гафарова Г. И. 34
Глухенькая Н. М. 15
Гришина М. С. 5

Д

Давиденко А. А. 128
Давыдков В. В. 65
Дубенкова Н. Н. 168
Дубровская Е. Е. 197

Е

Еремина В. Ю. 5

З

Зайцева К. П. 209

И

Иконникова М. А. 46
Ильина С. П. 73
Истомина Н. С. 19

К

Касьяненко-Божок Р. В. 34
Ковтун Н. И. 51
Козырская И. Н. 105
Королькова О. О. 161
Крахмелец Л. А. 205
Кулакова Т. В. 54
Куликова Н. Ю. 191
Курышова Л. А. 87

Л

Лаврентьева Э. И. 178
Лаврова Г. Н. 237
Лазарева Т. И. 51
Лахно Н. В. 150
Леонгардт И. А. 25
Литвиненко Н. В. 29

М

Малютина Е. В. 215
Мартынова Л. Т. 142
Мельникова Ю. Б. 188

Н

Назарова Д. С. 145
Негрова О. М. 110
Никитина А. С. 94
Никитина Н. В. 94
Николаевская Е. Л. 136

П

Пелихова А. В. 221
Петрова Е. П. 224
Пилюгина Е. И. 110
Поверенная О. И. 136

Р

Рамазанова С. З. 233

С

Севрюкова А. А. 98

Стуколкина Л. В. 152

Т

Терентьева Л. П. 80

Тимонина И. В. 76

Тулупова Н. А. 237

Тушева Е. С. 9

У

Уразгалиева Н. Т. 145

Ф

Филимонова Е. С. 110

Филимонова Н. С. 237

Ц

Цамаева А. А. 83

Ч

Чахирова А. А. 94

Чахирова В. А. 94

Ш

Шайхлисламова А. А. 195

Шафоростова Е. Н. 51

Шибитова Т. П. 42

Я

Яковлев Б. П. 34

Яковлева Г. В. 38

Якупова М. В. 172

Содержание

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

Еремина В. Ю., Гришина М. С.

Качество образования в оценках потребителей
и производителей образовательных услуг5

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

Тушева Е. С.

Корректировка программ повышения квалификации
и профессиональной переподготовки педагогов
под новые социально-образовательные ориентиры9

Глухенькая Н. М.

Непрерывное профессиональное обучение
и развитие персонала организации:
диверсификационный подход15

Истомина Н. С.

Повышение профессиональной компетентности
педагогов в системе повышения квалификации
через использование инновационных форм
и методов обучения19

Леонгардт И. А.

Принципы непрерывного образования25

Литвиненко Н. В.

Педагогическое исследование как средство повышения
квалификации педагогов в условиях реализации
профессионального стандарта для педагога29

РАЗДЕЛ 3. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта

Яковлев Б. П., Гафарова Г. И., Касьяненко-Божок Р. В.

Готовность педагога к инновационной деятельности
в условиях современного образования34

Яковлева Г. В.	
Феномен инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении в условиях введения федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования	38
Шибитова Т. П.	
Метод проектов как средство внедрения педагогических инноваций в деятельность ДОО	42
Иконникова М. А.	
Новое в деятельности классного руководителя в условиях реализации ФГОС ООО	46

РАЗДЕЛ 4. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Шафоростова Е. Н., Лазарева Т. И., Ковтун Н. И.	
Основные направления разработки информационно- аналитической системы рейтинга факультетов вуза	51
Кулакова Т. В.	
Процессный подход формирования механизмов оценки качества образования	54

РАЗДЕЛ 5. Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения

Баранов А. В.	
Проектная деятельность компьютерного моделирования в обучении физике: от проблемы к продукту	59
Баранов А. В., Давыдков В. В.	
Трехуровневое тестирование в лабораторном практикуме по физике с использованием Moodle	65
Андреева О. В.	
Модель организации дистанционного обучения	68

**РАЗДЕЛ 6. Педагогическая поддержка
научно-исследовательской и творческой активности
обучающихся (воспитанников)**

Ильина С. П.

К вопросу о практической подготовке студентов
педагогического вуза73

Тимонина И. В.

Подготовка педагогических кадров в условиях
организации учебной (ознакомительной) практики
на базе дошкольных образовательных организаций76

Терентьева Л. П., Архипова С. Е.

К формированию вычислительной культуры
будущего учителя начальных классов80

Цамаева А. А.

Особенности практико-ориентированной
направленности подготовки будущего юриста
в процессе обучения в высшей школе83

Курышова Л. А.

Взаимодействие с родителями младших школьников
через технологию проектирования.....87

**РАЗДЕЛ 7. Система организации научно-
исследовательской работы в образовательном
учреждении**

**Никитина А. С., Чахирова А. А., Никитина Н. В.,
Чахирова В. А.**

Методологические подходы в формировании
мотивационных предпосылок у студентов
для участия в НИР94

Севрюкова А. А.

Технология социального проектирования
в целостном педагогическом процессе98

Козырская И. Н.

Организация работы с родителями в условиях
дошкольного образовательного учреждения 105

Пилюгина Е. И., Негрова О. М., Филимонова Е. С.

Организация внеурочной деятельности школьников
в рамках реализации требований ФГОС..... 110

Будовская О. И.	
Организация проектно-исследовательской работы как основополагающей деятельности реализации ФГОС начального образования.....	114
Брыксина Л. И.	
Русская словесность	122

РАЗДЕЛ 8. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении

Давиденко А. А.	
Понимание процесса творчества – условие развития творческих способностей учащихся.....	128
Поверенная О. И., Николаевская Е. Л.	
Понимание как фактор развития чтения	136
Мартынова Л. Т.	
Формирование экологической культуры обучающихся колледжа	142
Назарова Д. С., Уразгалиева Н. Т.	
Применение новых активных форм и методов обучения в образовательном процессе	145
Лахно Н. В.	
Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении	150
Стуколкина Л. В.	
Эффективность личностно-развивающей модели повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел	152
Королькова О. О.	
Применение технологий деятельностного типа на уроках русского языка в начальной школе	161
Дубенкова Н. Н.	
Приобщение студентов педагогического колледжа к иноязычной культуре	168
Якупова М. В.	
Применение здоровьесберегающих технологий на уроках биологии и во внеурочное время	172

Лаврентьева Э. И.	
Методы и приемы обучения письму непроверяемых слов.....	178
Василенко О. Е., Бирюкова Н. В.	
Технология развития критического мышления на уроках иностранного языка как путь к развитию читательской грамотности учащихся.....	181
Бирюкова Н. В., Василенко О. Е.	
Зарубежная технология самообразования (SOL) как способ изучения иностранного языка	185
Мельникова Ю. Б.	
Особенности подготовки учащихся лица к ЕГЭ по математике в условиях реализации ФГОС.....	188
Куликова Н. Ю.	
Использование активных методов обучения на уроках в начальной школе.....	191
Шайхлисламова А. А.	
Дидактическая игра как средство развития познавательной активности младших школьников	195
Дубровская Е. Е.	
Активные методы работы на современном уроке (на примере урока биологии)	197
Гаврилова С. А.	
Организация занятия по формированию грамматического навыка при изучении иностранного языка.....	201
Крахмелец Л. А.	
Развитие самоконтроля и самооценки на уроках в начальной школе	205
Зайцева К. П.	
Использование игровых педагогических технологий в учебной деятельности старших дошкольников в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО	209
Малютина Е. В.	
Портфолио как эффективная форма работы по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО.....	215

Пелихова А. В. Сущность категории «здоровый образ жизни» и факторы формирования здорового образа жизни детей дошкольного возраста в контексте ФГОС ДО	221
Петрова Е. П. Содержательные аспекты деятельности ДОО в условиях реализации ФГОС дошкольного образования	224
Валиева П. В., Рамазанова С. З. Как сделать тяжкое бремя воспитания детей приятным делом.....	233
Лаврова Г. Н., Тулупова Н. А., Филимонова Н. С. Организация изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья	237
Сведения об авторах.....	242
Алфавитный указатель	248

Научное издание

**Модернизация системы
профессионального образования
на основе регулируемого
эволюционирования**

Материалы XIV Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Ответственный за выпуск И. М. Никитина
Технический редактор Н. О. Николов
Корректор: Н. О. Николов
Дизайн обложки П. В. Федоров

Подписано в печать 05.02.2016 г. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 14,88. Тираж 80 экз. Заказ № 7

ГБУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано
в ГБУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88