

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы  
X Всероссийской  
научно-практической  
конференции

Часть II

16 ноября 2011 г.

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

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

Материалы X Всероссийской  
научно-практической конференции

Часть 2

16 ноября 2011 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

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

Редакционная коллегия:  
*В.Н. Кестиков, М.И. Солодкова, И.М. Никитина,  
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. Скрытова, И.Б. Едакова, Е.А. Селиванова, А.А. Севрюкова,  
В.В. Кудинов, Л.А. Нижегородова, А.А. Ленкова*

М 86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы X Всерос. научно-практ. конф.: в 3 ч. Ч. 2 / Международная академия наук педагогического образования; Челяб. ин-т переподготовки и повышения квалиф. работ. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2011. – 386 с.  
ISBN 978-5-503-00005-4

Во второй части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования как тенденции современного общества. Представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования. Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 371  
ББК 74.5

© Международная академия наук педагогического образования.  
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования.  
ISBN 978-5-503-00005-4

**ЧТО НАМ МЕШАЕТ СЛЫШАТЬ РЕБЕНКА****НИЖЕГОРОВОДА Л.А.**

г. Челябинск, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации кадров

Взаимодействие ребенка с родителем является первым опытом взаимодействия с окружающим миром. Этот опыт формируется и закрепляет определенные паттерны поведения с другими людьми, которые передаются из поколения в поколение. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные паттерны, определенные установки и взгляды на воспитание в семье.

Психологи, занимаясь данной проблемой, считают, что значение стиля общения с ребенком играет большую роль и оказывает влияние на развитие его личности.

Научные исследования подтверждают, что младенцы, которых часто берут на руки, обнимают, целуют, физически и эмоционально развиваются быстрее, чем те, кто подолгу остается один. Дети, которых принято называть «проблемными», «трудными», «непослушными» всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье.

Анализ многочисленных случаев смерти младенцев в домах ребенка, проведенный в Америке и Европе после первой мировой войны, необъяснимых с одной лишь медицинской точки зрения, привел ученых к выводу о том, что причина кроется в неудовлетворенной потребности детей в психологическом контакте, а именно в уходе, внимании, заботе со стороны близкого взрослого.

Практика психологической помощи детям и их родителям показывает, что даже очень трудные проблемы воспитания вполне разрешимы, если удастся восстановить благоприятный стиль общения в семье.

Основные черты этого стиля определились в результате работы психологов – гуманистов. Одним из основателей гуманистической психологии является американский психолог Карл Роджерс, который назвал его «лично-центрированным», то есть, ставящим в центр внимания личность того человека, с которым ты сейчас общаешься.

По мнению другого представителя гуманистической школы Р. Дрейкурса, родители, продолжающие говорить с детьми с позиции власти и превосходства, не осознают того, что дети слушают их с позиции равенства, и по этой причине авторитарные методы воспитания обречены на неудачу.

Психологи выделили двенадцать типов традиционных родительских высказываний, которые являются препятствием на пути активного слушания ребенка. К ним относятся:

1. Приказы, команды: «Замолчи!», «Чтобы больше я этого не слышала!» «Сейчас же уйди!», «Отстань!». В этих категоричных фразах ребенок чувствует неуважение к его самостоятельности, слышит нежелание родителей вникнуть в его проблему. Такие слова вызывают чувство бесправия, брошенности «в беде». Как правило, в ответ дети сопротивляются, «бурчат», обижаются, упрямятся.

2. Предупреждения, предостережения, угрозы: «Если ты не будешь собирать свои игрушки, то я соберу свои вещи и уйду от тебя навсегда», «Еще раз это повторится, и я возьму за ремень!», «Не придешь во время, пеняй на себя». Угрозы бессмысленны, они лишь загоняют ребенка в тупик. При частом повторении угрозы и предупреждения дети привыкают к ним и перестают на них реагировать. В таких случаях некоторые родители от слов переходят к делу и быстро проходят путь от слабых наказаний к более сильным.

3. Мораль, нравовучения, проповеди: «Ты обязан помогать родителям», «Ты должен уважать взрослых». Обычно дети из таких фраз не узнают ничего нового, однако чувствуют давление внешнего авторитета, иногда вину или скуку, а чаще всего все вместе взятое.

Дело в том, что моральные устои и нравственное поведение воспитываются в детях не столько словами, сколько атмосферой в доме, через подражание поведению родителей. Если в семье все трудятся, не употребляют нецензурную лексику, не лгут, делят домашнюю работу, то в этом случае ребенок, глядя на своих родителей, приобретает положительные паттерны поведения.

Если же ребенок нарушает социально приемлемые нормы поведения, то стоит посмотреть, не ведет ли себя кто-то в семье так же или похожим образом. Однако причина может быть и в другом: ребенок «выходит за рамки» из-за своей внутренней неустроенности, эмоционального неблагополучия. Тем не менее, в обоих случаях словесные поучения – самый неудачный способ помочь делу.

4. Советы, готовые решения: «По-моему, нужно пойти и извиниться», «Я бы на твоём месте вел себя по-другому», «Посмотри, как учится Ваня».

Как правило, мы считаем своим долгом, давать советы детям. Часто приводим в пример других детей. Однако дети (да и взрослые) не склонны прислушиваться к советам, а иногда они открыто сопротивляются «Без тебя знаю!», «Это твоё мнение, а думаю по-другому». За такими негативными реакциями ребенка чаще всего стоит желание быть самостоятельным, принимать решения самому. И каждый раз, советуя что-либо ребенку, мы как бы сообщаем ему, что он еще мал и неопытен, а мы умнее его и наперед все знаем. Такая позиция родителей (позиция «сверху») раздражает детей, а главное, не оставляет у них желания вообще рассказать о своих проблемах.

Как правило, дети сами приходят к тому же, что мы пытались им посоветовать. Но им важно самим принять решение – это их путь к самостоятельности.

5. Доказательства, логические доводы, нотации, «лекции»: «Пора запомнить, перед едой надо мыть руки», «Без конца отвлекаешься, вот и делаешь ошибки» и т.п. Дети в таких случаях начинают огрызаться. В лучшем случае они перестают нас слышать, возникает «психологическая глухота».

6. Критика, выговоры, обвинения: «Ты как всегда все сделала не так!», «Зря я на тебя понадеялась», «Вечно ты опаздываешь...». Такие фразы вызывают у детей либо активную защиту: ответное нападение, отрицание, озлобление; либо уныние, подавленность, разочарование в себе и в своих отношениях с родителем. В этом случае у ребенка формируется низкая самооценка; он начинает думать, что он и в самом деле плохой, безвольный, безнадежный, что он неудачник. А низкая самооценка порождает новые проблемы. Иногда в семьях замечания вперемежку с командами становятся главной формой общения с ребенком. Если умножить такие высказывания на количество дней, недель, лет, в течение которых ребенок это слышит, то получится огромный багаж отрицательных впечатлений о себе, да еще полученных от самых близких людей. Чтобы как-то уравновесить этот груз, ему приходится доказывать себе и родителям, что он не такой «плохой» и

чего-то стоит. Самый первый и легкий способ это подвергнуть критике требования самих родителей.

Чтобы изменить такое положение, первый и главный путь: обращать внимание не только на отрицательные, но и на положительные стороны поведения ребенка. Родители не должны бояться, что слова одобрения в адрес ребенка испортят его.

Большая ошибка родителей в том, что они думают, что их ребенок и так знает, что его любят, поэтому о положительных чувствах ему говорить необязательно.

7. Похвала. Немного неожиданно, тем более что мы говорим о типах родительских высказываний, которые являются препятствием на пути активного слушания ребенка. Чтобы разобраться в противоречии, нужно понять важное различие между похвалой и поощрением, или похвалой и одобрением.

А как же сделать похвалу искренней, уместной, правильно понятой? Выделяют три «золотых» правила. Рассмотрим их:

Первое «золотое» правило – похвала должна быть направлена на поступок ребенка, а не на его личность! Примерами вредных похвал могут быть следующие: «Ты такая чудесная дочь!», «Ты такой добрый и отзывчивый, чтобы мы делали без тебя?». Ребенок может почувствовать тревогу – ведь он далеко не такой идеальный, как о нем говорят. И здесь есть два варианта. Скорее всего, ребенок, не дожидаясь «разоблачения», сам будет доказывать свою «не столь идеальную» натуру плохим поведением.

Однако возможен и иной вариант, когда ребенок сам перестанет быть искренним – будет подстраиваться под похвалу и предпочитать исключительно те ситуации, где можно покрасоваться только самой выгодной своей стороной. А внимая бесконечным восклицаниям любвеобильных бабушек: «Какой замечательный ребенок! Исключительные способности! Ну и умница!» – ребенок рискует вырасти самолюбленным эгоцентриком.

Итак, если вы хотите похвалить ребенка, допустим, за красивый рисунок, не торопитесь с выводами – «Ты у меня настоящая художница растешь!» – ребенок может засомневаться или расстроится, если следующий рисунок выйдет не столь удачно. Лучше обратить внимание на сам рисунок, например: «Какой большой дом ты нарисовала, вокруг столько ярких цветов, и про животных не забыла. А дерево, какое высокое – сколько яблок на нем!». Тем самым вы проявите живой интерес к творчеству малыша, но избежите «вредоносной» оценки личности ребенка.

Второе золотое правило – не хвалите ребенка за естественные вещи. Не делайте из его социальности нечто необычайное. Это правило очень хорошо раскрыла Жан Ледлофф в книге «Принцип преемственности...»: «Если ребенок сделал что-то полезное, например, сам оделся, покормил собаку... ничто не может его обидеть больше, чем выражение удивления его социальным поведением. Восклицания типа: «Ах, какая ты умница!», «Смотри, что Петенька смастерил, да еще сам!» – подразумевают, что социальность в ребенке неожиданна, несвойственна и необычна». Ребенок должен осознавать, что он сам способен на многое по своей природе, не прилагая к этому особых усилий. Так стоит ли сбивать его с толку своей неуместной похвалой?

Третье золотое правило – не выражайте свое одобрение в финансовом эквиваленте. Другими словами, не следует поощрять помощь по хозяйству или творческую деятельность малыша деньгами. Человек успешно занимается тем, что выбирает искренне, по внутренним мотивам. Если же ребенок знает, что вслед за действием последует оплата, то в корне поменяется характер поведения – из «творческого делания» превратится в «зарабатывании денег».

8. Обзывание, высмеивание: «Рева – корова», «Ты что, debil?»). В таких случаях, как правило, дети обижаются и начинают защищаться: «А сама, какая?», «Да, я такой, ну и что».

9. Догадки, интерпретации: «Я чувствую, что ты меня обманываешь...», «Я вижу тебя насквозь и даже на два метра под тобой!»).

10. Выспрашивание, расследование: «Нет, ты все-таки скажи правду», «Что же все-таки случилось? Я все равно узнаю». Конечно же, удержаться в разговоре от расспросов трудно и все-таки лучше постараться вопросительные предложения заменить на утвердительные. Для этого необходимо использовать метод наблюдения и сенсорной чувствительности (вижу, слышу, чувствую).

11. Сочувствие на словах, уговоры, увещевания. Безусловно, ребенок нуждается в сочувствии. Однако слова – это лишь слова, а как важно в разговоре не просто проговорить слова сочувствия, а прижать ребенка к себе, поцеловать и просто помолчать.

12. Отшучивание, уход от разговора. Например, когда ребенок сообщает о своих чувствах: «Я ненавижу эту школу», то он предполагает, что родители помогут разобраться в случившейся ситуации, однако чаще они слышат: «Я тоже ненавижу, но ничего, закончил же ее». Родители пытаются проявлять чувство юмора, но проблема остается не решенной.

Обратим внимание, что наши привычные обращения к ребенку с советами, назиданиями и упреками – это выученные фразы, которые



мы возможно «унаследовали» от своих родителей и которые теперь стали нашими паттернами. И далее ребенок, принимая такие способы взаимодействия, будет переносить в свою уже взрослую жизнь.

Наблюдая за взаимодействием педагогов и учеником, можно констатировать аналогичные неэффективные приемы общения.

Таким образом, перед школьными психологами стоит задача в оказании помощи родителям и педагогам в приобретении навыков позитивного взаимодействия с детьми, так как в основе эффективного общения, лежат гуманистические принципы: уважение к личности ребенка, признание его прав на собственные желания, чувства и ошибки, внимание к его заботам, отказ от родительской позиции «сверху».

## **ПРИМЕНЕНИЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

**АХМЕТВАЛЕЕВА Р.Т., АНДРЕЕВА И.Д.**

г. Лениногорск Респ. Татарстан, Лениногорский музыкально–  
художественный педагогический колледж

Модернизация образования на современном этапе развития предполагает создание устойчивого механизма ее развития и достижения ее главной цели – обеспечение нового современного качества образования и базируется на принципах воспитания саморазвивающейся, толерантной, законопослушной личности.

В этой связи особую актуальность приобретает решение проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя на качественно новой основе.

Проблему определения профессионализма в деятельности учителя изучали многие ученые. Нельзя подготовить хорошего специалиста, не развивая у него профессиональных способностей, для этого необходима определенная методическая система, включающая в себя специальные знания, умения и навыки в области профессиональной деятельности.

В настоящее время при решении задач повышения уровня профессиональной подготовки особое внимание уделяется интеллектуальному, нравственному, культурному развитию, профессиональному росту и творческой самостоятельности будущего специалиста. Для выполнения вышеуказанных задач необходима наука акмеология.

В 1928 году Н.А. Рыбниковым впервые было введено понятие «акмеология». Позже Б.Г. Ананьев указал место акмеологии в системе наук о человеке, поместив ее между педагогикой и геронтологией.

Термин «акмеология» происходит от греческого слова «акме», что означает высшая точка, острие, расцвет, зрелость, лучшая пора. Акмеология – научная дисциплина, занимающаяся изучением:

- закономерностей самореализации творческих потенциалов зрелых людей в процессе созидательной деятельности на пути к высшим достижениям (вершинам);

- факторов, объективных и субъективных, содействующих и препятствующих достижению вершин;

- закономерностей обучения вершинам жизни и профессионализма в деятельности;

- самообразования, самоорганизации и самоконтроля;

- закономерностей самосовершенствования, самокоррекции и самореорганизации деятельности под влиянием новых требований, идущих как извне, от профессии и общества, развития науки, культуры, техники, так и, особенно, изнутри, от собственных интересов, потребностей и установок, осознания своих способностей и возможностей, достоинств и недостатков собственной деятельности.

В настоящее время разработаны первые варианты акмеограмм педагогов, которые находят все большее практическое применение.

Основополагающими категориями акмеологии на данном этапе ее развития являются «профессионализм» и «компетентность».

Профессионализм деятельности – это качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью.

Профессионализм личности рассматривается как качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень профессионально важных или личностно-деловых качеств, креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на профессиональное развитие.

Акмеологический подход к формированию компетентности обеспечивает интеграцию теоретических и прикладных, информационно-технологических и субъектно-деятельностных компонентов.

Для успешного выполнения акмеологического подхода студентами колледжа требуется:

- способность рассматривать все процессы во взаимосвязи с другими;
- способность видеть проблему и находить пути ее решения, анализировать результаты действий;
- способность использовать полученные знания, умения, навыки, способность не останавливаться на достигнутом, постоянно совершенствоваться;
- способность к постоянному самообучению, саморазвитию, самоактуализации, самоэффективности, связанной с формированием потребности в профессиональных достижениях.

Следовательно, перед образовательным учреждением стоит задача – подготовить выпускника, имеющего не только определенную специальность, но и владеющего различными способностями, компетентностями.

Внедрение акмеологического подхода в профессионально-педагогическое образование является действенным фактором, который усиливает профессиональную мотивацию будущих учителей, стимулирует развитие их творческого потенциала, позволяющий выявить и использовать личностные возможности для достижения успеха в профессиональной деятельности.

Практические решения вопроса личностного и профессионального успеха будущего учителя достигаются путем внедрения акмеологических приемов и акме-технологий. Поиск оптимальных, наиболее эффективных способов, влияющих на качество образования, в последние годы только расширяется. Создаются новые педагогические технологии, актуализируются уже известные, поскольку все более явной оказывается невозможность традиционной образовательной системы соответствовать новым социокультурным и экономическим условиям.

Отсюда следует, что способность будущего учителя к постоянному обогащению своих знаний и умений, уровень развития их профессионально-значимых личностных качеств, направленность на профессионально-творческое саморазвитие и самореализацию являются важными критериями их профессионализма, показателями качества профессионально-педагогического образования и его целевыми ориентирами.

Таким образом, совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей связано с осознанным восхождением личности к высокому уровню компетентности и профессиональному мастерству. Это становится возможным с использованием новой и перспективной науки – педагогической акмеологии.

**УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В ПОИСКАХ ИННОВАЦИОННО МЫСЛЯЩЕЙ МОЛОДЕЖИ****КРУТИКОВА О.Н.**г. Екатеринбург, Уральский государственный  
педагогический университет

В научных дискурсах и повседневных диалогах давно уже говорится о качестве современного знания, которым оперирует молодежь. В рамках социологического подхода знание – это продукт и фактор социальной жизни людей.

Каждый тип общества, в контексте конкретно-исторического развития, характеризуется определенной системой знания, формирующей картину мира, динамично развивающейся в субъективном и объективном содержании.

Институт современного университетского образования как источник и транслятор знания отражает основные социальные трансформации этого феномена. Знание, преобразованное в продукт духовно-познавательной деятельности личности в современной науке и общественных отношениях, глубоко дифференцировано, что является следствием динамично развивающихся социальных практик человека.

Феномен познания современности интересен с позиций феноменологического подхода Т. Лукмана, П. Бергера, А. Шюца. Социальная реальность как результат процесса познания «конструируется» из совокупности знаний людей о социальном мире в процессе интеракции.

Усиливающийся темп общественных отношений и производственных задач в обществе знания привели к дискурсу о технологической и социальной природе инноваций и инновационной деятельности, выдвигая новые требования к знанию как источнику модернизации.

Актуализируется инновационное знание, с одной стороны, как результат научного знания, с другой – как некая его модификация. Такие фундаментальные критерии научного знания, как системность, доказательность, достоверность, объективность, истинность постепенно переходят в состояние фрагментарности, субъективности, рискованности, противоречивости. Мерой, определяющей качество знания в современном обществе становится талант человека и востребованность инновационного знания в различных социальных практиках.

Прорыв технических инноваций, выступающий в большинстве случаев как самоцель, невозможен без социальных инноваций, основанных на культурных, социально-психологических и гуманистических сущностях человеческой деятельности. Они включают в себя диспозиции личности к инновационной деятельности, социокультурную среду с инновационным климатом, культуру нации как основу социальной интеракции.

Базовые ценности культуры каждого конкретного человека влияют не только на экономическое развитие общества, состояние здоровья, продолжительность жизни людей, но и на изобретательность, инновационные диспозиции личности. К культурным ценностям относят: особенности коммуникации с наличием рефлексивных практик, уровень доверия (социальный капитал), трудолюбие и настойчивость, внутренний локус контроля (опора на собственное мнение, готовность брать на себя ответственность и уверенность в себе) [1, с. 18-19].

Вышеназванные компоненты инновационных преобразований в обществе выступают источником дискуссий в области теории и практики профессиональной подготовки инновационно мыслящей молодежи. Особое внимание уделяется механизмам выявления, отбора, развития и поддержания инновационной направленности личности.

Ресурсами инноваций в обществе знаний являются качества личности профессионала: мотивация, интерес и креативность. Людей, обладающих данными качествами в настоящее время, не хватает. Именно поэтому в условиях высшего профессионального образования просто необходимо выявлять, производить отбор и поддерживать инновационно мыслящую молодежь.

Что значит мыслить инновационно?

Инновация применима к конкретной деятельности, без дела она пуста. Цель нововведения – улучшение и совершенствование деятельности. Мыслить инновационно – значит видеть противоречия, находить новые перспективы развития деятельности, стремиться внести значимые изменения. В основу инновационной деятельности заложен

мотив, желание, которое появляется только в том деле, которым человек дорожит, считает его важным не только для себя, но и для окружающих. Мастерство – это результат таланта и постоянной тренировки. Производя изменения, усиливая лучший результат, человек растет профессионально и духовно. Следовательно, инновационно мыслящие люди – это те, кто нашел свое призвание, реализовал свой талант.

Зачастую таких людей относят к лидерам – людям, способным найти себя, увидеть стратегии успеха других, но мало кто разделяет особенности лидерской и инновационной личности. И тот и другой тип личности отличаются инициативностью, готовностью к плюрализму мнений, самоуважению и уважению других, уверенностью в себе, способностью убеждать, разделяющих ценности самопознания и саморазвития. Но, несмотря на схожесть субъективных особенностей лидера и инноватора, влияющих на социальную активность того и другого, вероятно, имеется основное различие в генезисе социальности. На наш взгляд лидерская личность – результат процесса интериоризации, в котором формируется стратегическое мышление и готовность вести за собой последователей – основное качество лидера. Он определяет «социальный путь» развития себя и формирующейся команды. Инновационная личность – результат процесса экстериоризации, сопровождающийся осознанием человеком своей силы и возможностей. Это личности, доверяющие себе и верящие в себя, находящиеся в неустанном поиске улучшений способов и результатов деятельности. Лидерские позиции личности в обществе характеризуются вынужденностью принятия решений. Инновационные позиции личности ориентированы на качественный уровень преобразований, исходят из интереса, креативности и мотивации.

Таким образом, в вузе для формирования системы отбора и сопровождения лидерской и инновационной типов личности необходимы разные подходы и средства.

Сегодня распространен «искусственно созданный» отбор предрасположенностей человека к той или иной деятельности. Ряд требований к профессиональному определению и подготовке приписываются извне. В системе высшего образования происходит концентрация усилий на воспитании «конкурентоспособной» личности, образ которой смоделирован в виде компетенций. К сожалению, объективно сконструированные «искусственные» модели профессионального образования без учета возможностей и способностей личности, без анализа социокультурных традиций среды провоцируют «обратный» эффект. Молодежь, находясь в данной среде, к большому сожалению, не находит себя, происходит воспитание «гедонистически» ориентиро-

ванных лидеров. Вероятно, необходима естественная система воспитания, отбора и поддержки талантливой молодежи, являющихся потенциальными инноваторами. Это означает моделирование «естественной системы» профессионального образования, в которой каждая личность подвергалась бы процессам экстерииоризации и прохождению ступеней кумулятивности в личностном и профессиональном развитии.

Современное пространство жизнедеятельности общества, в отличие от предыдущих столетий, наполнено разнородной информацией, потоки которой настолько велики, что современный человек теряет, ему сложно найти место в этом пространстве. Поиск своего места сегодня является одной из главных проблем, связанных с духовно-нравственным потенциалом и профессиональным предназначением человека. Дело еще и в том, что в период личностного становления, под воздействием ценностей нового времени и стереотипного мышления, способности человека не рассматриваются как ресурс, позволяющий ему полноценно выстраивать дальнейшую жизнь.

Образование – это тот уникальный «мост», который раскрывает, поддерживает и приумножает количество талантливой молодежи. При наличии определенных условий вариативности и возможностей выбора, молодежь способна найти себя и реализовать свои способности.

Одним из таких условий является исследовательская деятельность. По своей феноменологической природе она направлена на познание других. Известно, что изучая и познавая окружающую действительность, человек познает себя. Вслед за этим отметим, что «открывая» себя, познавая свои способности, человек легче находит свое место в пространстве. Тем самым исследовательская деятельность как одно из условий является предтечей инновационной деятельности, способствуя проявлению человеческих способностей и личностных качеств.

Несомненно, в исследовательский поиск нужно вовлекать дошкольников и школьников. На данном этапе цель исследовательской деятельности – не научить детей соблюдать этапы исследования, его методологию, а создать условия для всестороннего познания действительности с последующей рефлексией. В университетском образовании исследовательская деятельность связана с профессиональным познанием и направлена на развитие профессиональных компетенций.

Образование–социокультурный ресурс, производящий и концентрирующий в себе новое знание посредством синтеза с исследовательской деятельностью, формирующий инновационный потенциал личности и определяющий культурный рост человека, вследствие чего

система обучения постепенно выстраивается по принципу «меритократичности». Несомненно, потенциал исследовательской деятельности в формировании диспозиций человека к инновационной деятельности играет значительную роль.

Уместно упомянуть тот факт, что еще с момента утверждения «классического университета» в Германии в XIX веке В. Гумбольдтом в основу развития исследовательской компоненты был положен принцип развития академической свободы, интеграции исследования и преподавания. Уже на тот момент потенциал исследовательской деятельности рассматривался как средство обучения, воспитания и профессиональной подготовки. В России основы интегративной модели образования и науки были заложены при Петре I. Предполагалось развитие отечественного высшего образования в единстве с Академией наук и гимназиями, находящимися в ведении университетов, уже тогда пришло понимание необходимости университетского образования для воспитания людей нового времени, востребованных государством.

Вопрос о том, насколько исследовательская функция университета сохранила свое значение и выполняет его в настоящее время, остается открытым. Сегодня активно развиваются инновационные практики в школах и вузах в ответ на изменения в российской экономике и обществе. Это авторские школы, встраивание учебных центров корпораций в университеты, университетские округа и Интернет-школы. Однако простая экстраполяция не всегда дает положительный результат [2, с 6-7]. Происходит трансформация высшего профессионального образования в научно-исследовательские университеты (НИУ). Их предназначение – формирование исследовательских программ по приоритетным направлениям науки и техники, профессиональная подготовка научных кадров, постепенный переход на рыночные механизмы в рамках исследовательской компоненты [2, с. 29]. Кроме того, в разных университетах создаются научно-образовательные центры.

Это связано с тем, что внешние социокультурные факторы сыграла и до сих пор играют свою роль, изменяя образовательное пространство университета. Образование сегодня – это площадка интеграции интересов бизнеса, государства и потребителей образовательных услуг. Процесс интеграции неизбежно сопровождается рядом трудностей, проблем. Так, постоянные изменения государственных профессиональных стандартов влияют на нарушение системности в реализации исследовательской функции университетов. К плюсам ЕГЭ добавляются серьезные последствия, которые выражаются в том, что в вузы приходят абитуриенты, склонные к шаблонной, технологи-



чески последовательной деятельности, порой не умеющие оформить собственное мнение. Сегодня, выдавая выпускникам Государственный аттестат об окончании школы, в стране нет государственной оценки знаний школьника [3]. Бизнес заинтересован в быстром «производстве» креативно мыслящих, не боящихся перемен специалистов. Потребители образовательных услуг в 90 % случаев заинтересованы в получении высшего образования, но их участие в вопросах содержания качественной подготовки конкурентоспособных специалистов представляется делом далеким и не столь важным.

Возникает вопрос о том, каким образом сформировать инновационный потенциал специалиста. Важным условием становится развитый, выраженный в готовности к реализации интерес студента к той или иной профессиональной деятельности, основанный на выборе дела будущего, исходя не из престижа и общественного мнения, а из собственных способностей.

Биологически каждый человек склонен к исследовательской деятельности, предполагающей познание себя, окружающей действительности и другого. Научный контекст придает исследованию систематизированный, целенаправленный, рационально осознанный характер, что накладывает существенный отпечаток на восприятие себя и мира.

Изначально в исследовательской деятельности перед субъектом ставится задача – проблема. На начальном этапе он сталкивается с институциональными рамками исследовательского поиска, выдвигаются требования соблюдения этапов исследования. В этот период субъект (студент) попадает в ситуацию дезориентации, возможно проявление растерянности и непонимания тех действий, которые ему необходимо совершить. В ситуации диверсификации выбираются несколько траекторий поведения. Первая – преодоление непонимания, выработка стратегии и стремление решить поставленную задачу, вторая – отторжение задачи, уход от ее решения из-за недопонимания и неприятия сущности исследовательских действий. Вышеописанная ситуация показывает как личность воспринимает новое и действует по отношению к требованиям среды. Можно провести аналогию с инновационной деятельностью. Студент оказывается в новых для него условиях, и ему необходимо либо принять и адаптироваться к данным условиям, либо дистанцироваться от них и тем самым исключить свое участие в решении проблемы – задачи.

Что необходимо сделать для того, чтобы субъект смог преодолеть этап дезориентации и проявил интерес к решению задачи – проблемы.

Необходимо выстроить коммуникативный диалог с опорой на духовный потенциал студента (интеллект, эмоции и воля). Это так называемая поддерживающая коммуникация, которая определяется как выстраивание продуктивного общения, продиктованного вынужденностью интерактива в условиях проблемной ситуации. Поддерживающая функция основана на субъект – субъектном взаимодействии. Велика роль преподавателя, который становится не просто транслятором знания, а вместе со студентом совершенствуется, становясь исследователем, консультантом, руководителем проектов. Поддерживающая коммуникация предполагает усиление интерактивного взаимодействия, рефлексивного слушания, создание эмоционально активизирующего пространства относительно обсуждаемой исследовательской проблемы, активизацию познавательного интереса. Задача преподавателя – дать понять студенту, что он способен самостоятельно провести исследование.

При выстраивании диалога между преподавателем и студентом по принципам взаимообогащения и взаиморазвития можно выделить ряд действий:

1. Установление эмоционального контакта с субъектом.
2. Выявление степени интереса к поставленной задаче – проблеме.
3. Обозначение перспектив развития личности студента при решении проблемы.
4. Определение социальных факторов детерминации и обоснование ее значимости.
5. Проявление готовности к совместным действиям на пути решения задачи – проблемы.

Следовательно, процесс тренировки инновационного потенциала начинается с момента погружения субъектов в решение исследовательской проблемы в условиях созданного коммуникативного пространства.

Исследовательская деятельность становится способом саморазвития при условии рефлексивной культуры совершаемых действий. В качестве средств рефлексивной культуры могут выступить: экспертная оценка исследовательского продукта, статьи, презентационные выступления, фотоотчеты, передача личного опыта в ходе специально организованных просветительских мероприятий, дискуссионные площадки.

В ходе поддерживающей коммуникации и рефлексии этапы исследовательской деятельности осваиваются легче и быстрее.

В условиях общества знаний инновационная деятельность как продукт научной деятельности приобретает доминирующее положение. Так, цель исследования в настоящее время смещается в сторону достижения срочных задач и предполагает все меньшее соблюдение общепринятых этапов (проблематизация, целеполагание, детализация, постановка гипотез, экспериментирование, анализ). Это некий вызов времени, который является причиной отхода от принципов системности в исследовательской деятельности. Акцент ставится на работу с идеей, творческий поиск, проектирование, моделирование и др. Каждый этап исследования наполняется проективным и вероятностным содержанием, активно развиваются рефлексивные практики. При этом нельзя забывать о том, что фундаментальные ценности исследовательского поиска формируют методологическую культуру студенческой молодежи, что необходимо сохранять и поддерживать, наполняя ими учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую деятельности.

Формирование таких личностных качеств субъекта инновационных преобразований как изобретательность, стремление к самореализации, открытость новым знаниям, отказ от стереотипов и овладение навыками критического мышления детерминируется общей методологической подготовкой студентов.

В ходе исследовательской деятельности можно выявить инновационно мыслящую молодежь, произвести отбор и оказать поддержку (обеспечить тренировку). Коммуникативный диалог при индивидуальном подходе позволяет увидеть инициативных, деятельных людей, которых достаточно направить в нужное русло, активизировать интерес к задаче – проблеме, и они самостоятельно будут искать решение проблемы, иногда прибегая к помощи консультанта – преподавателя. К тому же, личностно-ориентированный коммуникативный подход ориентирован на молодежь, не всегда уверенную в собственных способностях. Поддерживающая коммуникация приобретает характер эмоционального воодушевления для последующего исследовательского поиска, преодоления дезориентации личности студента, а впоследствии выступает средством отбора талантливой молодежи. Поддержка инновационно мыслящей молодежи выражается в рефлексии субъектов интерактивного взаимодействия в ходе исследовательской деятельности и по ее результатам. Самым важным итогом вовлечения молодежи в исследовательскую деятельность является способность не потеряться в современном быстроизменяющемся пространстве, стремление найти применение своим силам и осознание собственной уникальности и пригодности.

## Литература

1. Лебедева, Н. М. Культура и инновации: к постановке проблемы / Н.М. Лебедева, Е.Г Ясин, // Форсайт. – 2009 – №2 (10) – С. 18-19.
2. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях. – М.: ГУ ВШЭ, 2008 г.
3. Филиппов, В. М. Модернизация российского образования: обновление школы. Единый государственный экзамен: правда и домыслы [Электронный ресурс] / В. М. Филиппов. – Режим доступа : [ipk74.ru//images/stories/contentimages/documents/1043-250.pdf](http://ipk74.ru//images/stories/contentimages/documents/1043-250.pdf)

## **СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**БЕЛОБАЕВА М.Н.**

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

Мы живем в едином глобальном взаимосвязанном и взаимозависимом мире, в котором размываются национальные границы, потоки населения, капитала, товаров свободно перемещаются в разных направлениях. Когда неизвестно, в какой стране будет работать тот или иной человек, или, из какой страны будут его партнеры. Поэтому владение иностранным языком становится одним из важнейших умений современного человека. И то, насколько хорошо он владеет данным умением, насколько хорошо умеет выразить себя, свои эмоции, свои чувства, от этого зависит то, насколько он будет успешным, насколько успешным будет его бизнес, насколько успешными будут его отношения с другими людьми.

Мы все больше и больше окунаемся в мир, который породила информационная революция – мир глобальной сети Интернет. И ключевая компетенция человека на сегодня – это не только сбор информации, но и ее анализ на предмет достоверности и идентичности, а также способность эту информацию отобрать и адаптировать для своих условий. Интернет – международная сеть и самый популярный язык Интернета – английский. Данные обстоятельства диктуют необходимость изучать, по крайней мере, один иностранный язык, без которого современный человек просто не может существовать.

Процесс модернизации образования Российской Федерации играет значительную роль в жизни современного общества. Изменения в системе образования влияют не только на процессе обучения, но и на

процессе подготовки учителя к работе в школе. В новых образовательных стандартах основной акцент делается на развитие коммуникаций, на умение человека общаться, на овладение языком в процессе общения и это тесным образом связано с учителем – преподавателем иностранного языка. Рассмотрим подробнее то, какими качествами должен обладать современный молодой учитель в школе.

Выпускник, получивший квалификацию учителя иностранного языка должен быть готовым осуществлять обучение и воспитание обучающихся с учетом специфики преподаваемого предмета, способствовать социализации, формированию общей культуры личности, осознанному выбору и последующему освоению профессиональных образовательных программ, а также использовать разнообразные приемы, методы и средства обучения. Обеспечивая уровень подготовки обучающихся, соответствующий требованиям Государственного образовательного стандарта учитель должен осознавать необходимость соблюдения прав и свобод учащихся, предусмотренных Законом Российской Федерации «Об образовании», Конвенцией о правах ребенка, систематически повышать свою профессиональную квалификацию, участвовать в деятельности методических объединений и в других формах методической работы, осуществлять связь с родителями (лицами, их заменяющими), выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе [2].

Прогнозируемая модель преподавателя XXI века предполагает, прежде всего, профессиональную, компетентную, творчески развитую личность, в которой доминируют духовно-нравственные и деловые качества. Она включает личностную ориентацию педагогической деятельности, умение ставить и решать задачи гуманистического образования, организовывать совместный поиск ценностей и норм поведения, уважительного отношения к культурной самоидентификации учащегося. Современное образовательное пространство нуждается в инициативных, творческих педагогах, способных к постоянному самообразованию, саморазвитию, поиску новых эффективных способов преподавания. Происходящие на протяжении веков общественно-политические, экономические и социокультурные преобразования, прогресс науки, образования и техники генерируют исторически обусловленную изменчивость функций и задач, поставленных перед образованием и учителями в частности.

Нового преподавателя характеризует высокая степень автономии и креативности, что проявляется, наряду с высоким уровнем профессиональной компетенции, в таких «деловых качествах», как гиб-

кость профессионального мышления, мобильность и адаптивность к инновационным ситуациям профессиональной деятельности, постоянное профессиональное самосовершенствование, способность работать в команде, сотрудничать с другими, брать на себя инициативу и ответственность. Естественно предположить, что данные характеристики и качества являются предметом профессиональной подготовки в условиях формального обучения в вузе. Однако в современной социокультурной ситуации в российском высшем образовании, в лучшем случае, сосуществуют две парадигмы: традиционная и инновационная, что недостаточно эффективно в выполнении социального заказа общества образованию. На современном этапе несомненным препятствием на пути поступательного движения системы образования является существование огромной армии профессиональных преподавателей иностранного языка, которые не владеют компетенциями в рамках общеевропейских требований.

Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых сегодня любым специалистам. В контексте подготовки преподавателей иностранного языка они приобретают особое значение.

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе, призванные препятствовать возникновению ксенофобии, распространению климата нетерпимости и способствующие как пониманию различий, так и готовность жить с людьми других культур, языков и религий.

3. Компетенции, определяющие владение устным и письменным общением, важным в работе и общественной жизни до такой степени, что тем, кто ими не владеет, грозит изоляция от общества. К этой группе общения относится владение несколькими языками, принимающее все возрастающее значение.

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации. Владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемым по каналам СМИ и Интернет информации и рекламе.

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни [3].

Профессиональные компетенции учителя иностранного языка: это система лингвистических, социолингвистических, культурных, стратегических и дискурсивных знаний, умений и навыков, позво-

ляющих коммуникантам эффективно взаимодействовать в конкретных социально детерминированных коммуникативных ситуациях, а также владение навыками и способность применять имеющиеся знания в области педагогики, психологии и методики преподавания иностранного языка.

Эффективное обучение ребенка английскому языку во многом зависит от выбранной программы (учебно-методического комплекса). Сегодня существует большое количество учебных комплектов для детей.

Учебно-методический комплекс (УМК) – совокупность учебно-методических материалов и программно-технических средств, способствующих эффективному освоению учащимися учебного материала, входящего в учебную программу дисциплины (например, английского языка). Каждый учебно-методический комплект состоит из нескольких компонентов на бумажных и электронных носителях. Они выполнены на основе единых методических, информационных и дизайнерских подходов с учетом психофизиологических особенностей школьников [1].

Новые УМК как средство создания иноязычной информационно-образовательной среды, как правило, состоят из двух частей: «Бумажного ядра» (включающего в себя учебник, рабочую тетрадь, книгу для чтения, книгу для учителя, комплект наглядного дидактического материала) и «Электронной оболочки» (состоящего из интернет-поддержки, «методического портфеля», фильмов по технологии коммуникативного иноязычного образования на DVD, аудиокурсов на компакт-диске в формате CD или MP3). Учебники, рекомендованные Министерством образования и науки Российской Федерации, соответствует требованиям Федерального государственного стандарта начального общего образования и Примерной программе по английскому языку для начальной школы, проходят Государственную экспертизу.

Главным преимуществом отечественных учебных изданий является то, что они написаны специально для русскоязычных учащихся, часто на русском языке, что в некоторых случаях делает их более эффективными, например, на начальном этапе самостоятельных занятий языком. Кроме того, отечественные издания дешевле зарубежных изданий. К недостаткам отечественных учебных изданий можно отнести недостаточный выбор комплексных учебных пособий, по которым можно изучать язык с нулевого уровня и до продвинутого. При выборе отечественных пособий предпочтение отдавать лучше тем, которые выпущены издательствами солидными или специализирующимися на языковой литературе.

Говоря о программах обучения английскому языку в школе, необходимо отметить и такой немаловажный факт. Несколько лет назад гимназии, лицеи, школы (классы) с углубленным изучением английского языка перешли на учебные комплекты, выпускаемые зарубежными издательствами. Эти пособия написаны авторами – носителями языка. Курсы иностранных языков также работают по зарубежным учебникам.

Эффективность педагогического учебного процесса в значительной степени определяется деятельностью профессионально реализующегося учителя, осознающего себя полноправным субъектом профессиональной деятельности.

Методологическая подготовка будущих учителей иностранных языков представлена такой циклом специальных дисциплин (блок специальных дисциплин) и дисциплин по методике преподавания иностранного языка, педагогике и психологии (блок общепрофессиональных дисциплин: «Теория обучения иностранным языкам», «Основы теории обучения иностранным языкам младших школьников» и «Обучение иностранным языкам в системе непрерывного образования»), обеспечивающих предметную подготовку учителя. Эти дисциплины расположены в учебном плане таким образом, что фундаментальная подготовка студентов достигается за счет интегрирования материала изучаемых дисциплин. В этом списке просматривается явный недостаток дисциплин, способствующих всесторонней, многофункциональной подготовке учителя – универсала, способного работать в разных условиях, с детьми разного возраста.

С учениками младших классов работать не просто. Учитель должен быть активен, мастерски владеть методикой обучения маленьких детей, знать психологию младшего школьного возраста и начальной ступени обучения. Учителю иностранного языка, который работал с 5 класса, перестроиться нелегко. Не все учителя иностранного языка соглашаются работать с младшими школьниками, а учителя, которые начали работать, испытывают серьезные трудности, в частности, в практической деятельности. Это касается программ, методов, форм организации учебного процесса с младшими школьниками. Психологически учитывать особенности начального этапа обучения, мотивы поведения детей и их индивидуальных особенностей, неготовность самих учителей иностранного языка к организации коммуникативного взаимодействия с данной возрастной категорией. Для этого подчас нужно специальное образование.

Недостаточная разработанность проблем, связанных с обучением иностранному языку учащихся начальных классов способствовала



необходимости поиска оптимального решения. В первую очередь это касается профессиональной подготовки учителя иностранного языка к коммуникативному взаимодействию с маленькими детьми. В Программе модернизации педагогического образования подчеркивается необходимость корректировки содержания профессиональной подготовки учителей, в том числе по иностранному языку.

Таким образом, существует необходимость пересмотра сложившейся системы подготовки учителей иностранного языка. Требуется уделить большее внимание процессу подготовки учителей специально для младших классов. То количество выделяемых аудиторных часов для практических занятий по методике обучения младших школьников и учета особенностей учебного заведения не достаточно существует необходимость совершенствования методической и учебной базы способствующей организации коммуникативного взаимодействия при обучении иностранному языку в начальных классах.

#### Литература

1. Жук, А.И. Учебно-методические комплексы (из опыта разработки): Методическое пособие / А.И. Жук, А.В. Макаров. – Мн.: БГУ, 2001. – 47 с.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (до 2025 г.), утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 4.10.00 г. № 751 // Народное образование. – 2000. – № 2. – С. 14–28.
3. Рогова, Г.В. Концепция подготовки специалиста с правом преподавания иностранного языка детям раннего возраста / Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова // Иностр. языки в школе. – 1990. – № 6. – С. 78–82.
4. Глоссарий по информационному обществу [Электронный ресурс]. – Режим доступа : //http://www.iis.ru/glossary/inf.env.ru.html, с. 1.
5. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.edu.ru/db/portal/obschee>

# **ФОРМИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В СЕВЕРО- ОСЕТИНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ**

**КОКАЕВА И.Ю., КИРИКОВА Н.В.**

г. Владикавказ, Северо-Осетинский государственный  
педагогический институт

Сложившаяся в советское время система организации повышения квалификации в настоящее время не отвечает существующим сегодня социальным и экономическим требованиям. Поэтому работа системы повышения квалификации требует серьезного содержательного и организационного обновления в соответствии с запросами динамично развивающегося мира. Это обновление на современном этапе носит инновационный характер и требует качественного повышения уровня профессиональной компетенции как учителей, так и руководителей образовательных учреждений.

В своем обращении к Федеральному собранию президент РФ Д.А. Медведев подчеркивал: «Инновационный характер осуществляемых перемен в образовании требуют кардинальных изменений в системе повышения квалификации, быстрых и эффективных ответных шагов».

Республика Северная Осетия-Алания активно включилась в поиск такой модели, которая не только способствует получению новых знаний и новой информации, но и формирует потребность педагогических кадров в овладение на более высоком уровне навыками и умениями с использованием новых технологий, культуры.

Поэтому на базе Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт Министерства образования и науки Республики Северная Осетия-Алания» был сформирован Центр инновационных технологий и дополнительного образования (далее Центр). Он создан в целях повышения профессиональных знаний педагогических и управленческих кадров республики, совершенствования их деловых качеств, подготовки к выполнению инновационной деятельности в образовательных учреждениях РСО-Алания.

Главными задачами Центра являются:

1. Удовлетворение потребностей работников образования в получении знаний о новейших достижениях в сфере образования, передовом отечественном и зарубежном опыте.

2. Обеспечение оптимального сочетания фундаментализма и практико-ориентированности обучения с целью внедрения полученных знаний в профессиональную деятельность.

3. Развитие творческого потенциала работников образования.

4. Ориентация дополнительного образования на процессы модернизации образования, его обновление согласно российской и республиканской государственной политике в области развития образования.

5. Научная экспертиза учебных программ, проектов, рекомендаций, других документов и материалов по профилю работы Центра.

6. Обобщение, распространение инновационных методик, технологий, моделей, образцов педагогического взаимодействия субъектов образовательного пространства.

7. Научно-методическое сопровождение экспериментальной и инновационной деятельности республики в области образования.

По заказу юридических и физических лиц Центр осуществляет экспертизу образовательных программ и иных документов, сопровождающих учебный процесс.

В начале учебного года с учетом запроса, вариативности и дифференцированного подхода, преимущественно с интерактивными и практико-ориентированными формами повышения квалификации были обновлены содержание программ повышения квалификации, структура, формы методической работы по обеспечению непрерывного повышения профессионального уровня педагогических работников.

Сегодня в Центре функционирует 30 направлений, на которых реализуются модульные программы нового поколения, отличающиеся динамичностью и гибкостью.

Повышение квалификации проводится на основе учебных планов, состоящих из инвариантных и вариативных модулей. Вариативные модули составляются на основе индивидуальных профессиональных потребностей слушателей и обеспечивают возможность непрерывного образования.

В программах Центра значительное место уделяется научно-методической и практической подготовке работников образования к деятельности по реализации нового Федерального государственного образовательного стандарта, национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», приоритетных направлений развития образования в контексте его модернизации, введению профильного и предпрофильного обучения, инклюзивного образования, работе с одаренными детьми.

Занятия проводят ученые, методисты, психологи СОГПИ и других вузов РФ; авторы учебников, работники Министерства образования и науки республики. К учебному процессу привлекаются победители конкурсов ПНПО, учителя образовательных учреждений республики и города Владикавказа, победители различных профессиональных конкурсов.

Одним из видов дополнительного профессионального образования являются профессиональная переподготовка. Данная форма обучения разработана в качестве удобного, недорогого и быстрого способа получить вторую профессию. Этим данная форма обучения в выгодную сторону отличается от второго высшего образования, которое длится несколько лет, значительно дороже и насыщено общими предметами.

Как показывает практика, большинство руководителей образовательных учреждений не имеют навыков управления, а технологиями управления они не обучались. Как правило, директорами школ становятся педагоги, которых обучали только учить других. Однако мировой опыт показывает, что довольно сложно превратить учителя в управленца, поэтому во многих странах нельзя стать директором школы без менеджерского образования.

Управление российской системой образования нельзя считать эффективным, что подтверждает наличие многочисленных проблем в образовании. Одной из наиболее актуальных является проблема недостатка специалистов в области менеджмента, имеющих не только педагогический стаж педагогической работы, но и навыки эффективного управления образовательным учреждением.

В настоящее время государство проблеме менеджмента в образовании придает большое значение. Не случайно в новом разделе «Квалификационные характеристики должностей руководителей, специалистов и служащих (приказ Минздравсоцразвития России от 14.08.2009 № 5930 закреплены новые требования к управленческой квалификации руководителей (директора, заведующего, начальника) образовательных учреждений, их заместителей и руководителей структурных подразделений. Этим актом нормативно закреплена позиция государства о необходимости повышения уровня менеджмента как одного из главных условий повышения эффективности функционирования системы образования.

В Центре был осуществлен набор слушателей на курсы профессиональной переподготовки по направлению «Менеджмент в образовании»

Слушателям за относительно короткий срок обновить (или) приобрести необходимые умения и навыки, непосредственно связанные с текущей профессиональной деятельностью обеспечивая при этом удобный режим занятий работающих людей, гибко подстраивая учебу под ритм своей жизни.

В соответствии с предъявляемыми к руководителям образовательных учреждений требованиями обучение разделено на 7 модулей:

1. Общество, личность, образование, закон.
2. Экономика, менеджмент, маркетинг, финансы и учет.
3. Управление образовательными учреждениями.
4. Здоровье и безопасность.
5. Социальная психология и деловое общение.
6. Информационные технологии.
7. Основные направления модернизация образования

Понимая, что управление это не только теоретические знания о менеджменте, а прежде всего, навыки и умения по принятию конкретных управленческих решений в учебных программах, особое внимание уделяется практическим занятиям и самостоятельной работе слушателей.

Освоение образовательной программы завершается обязательной защитой выпускной квалификационной работой. Членам государственной аттестационной комиссии были представлены интересные проекты-программы развития образовательных учреждений, которые соответствовали современным требованиям, носили практико-ориентированный формат.

Формировать патриотичного человека, самостоятельную личность, готовую к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире может школа только совместно с родителями. Поэтому в Центре функционирует Родительский Университет, в рамках которого каждую последнюю субботу месяца проводятся семинары, лекции, консультации по актуальным вопросам современного образования и семейного воспитания. Мы хотим сделать повышение квалификации максимально полезным не только для педагогических работников, но и для родителей.

## **МЕСТО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК**

**ПОПОВА Т.Н.**

г. Балашов Саратовской обл., Балашовский институт Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

Организация учебного процесса по иностранным языкам предусматривает разнообразную самостоятельную работу студентов. Одним из обязательных качеств, которое должно быть воспитано у студента, является способность его к самостоятельному приобретению знаний. Не случайно в нашем опыте самостоятельная работа студента пронизывает все виды занятий. Она в то же время является одним из необходимых условий овладения языковой культурой, подготовки студента к педагогической деятельности. Формирование навыков самостоятельной работы студентов – целенаправленный процесс. Он включает образец действия преподавателя, демонстрирующего приемы работы по самостоятельному овладению знаниями. В силу специфики организации учебных занятий в вузе, воздействие на процесс самостоятельной работы студента путем усиления контроля со стороны преподавателя является недостаточным, поэтому на своих занятиях обращаем внимание на то, чтобы научить студента осуществлять самоконтроль, саморегуляцию, без чего дальнейшее овладение языковой культурой невозможно. Самоконтроль и саморегуляция возможны тогда, когда студента этому обучают, когда он знает, что приходит время, и ему надо отчитаться за овладение определенным количеством знаков текста, за пересказ основных его положений, за свободный перевод прочитанных материалов. Среди задач, которые преследуют преподаватель высшей школы по изучению иностранных языков, особое место занимает формирование у студентов навыков и приобщение их к чтению литературы по специальности. Приучая студента, например, к чтению текста по специальности на иностранном языке, в котором идет речь о каких – то открытиях и изобретениях в области науки, преподаватель не только вызывает интерес к названным отраслям знаний, но и убыстряет образование навыков чтения, так как последнее сопровождается эмоциональным подкреплением, являющимся своего рода ферментом в познавательной деятельности студента. Вводимые нами приемы работы по изучению текста на литературном материале по специальности не только не нарушают общеустановленные формы занятий, но и обеспечивают процесс обучения конкретно

наглядным материалом, его глубоким содержанием, необходимым как для овладения иностранным языком, так и для приобщения студента к духовным ценностям народа. В процессе систематической самостоятельной работы студенты, наряду с другими положительными качествами, приобретают такое ценное качество, как стремление к совершенствованию своих знаний, закреплению умений и навыков. Студенту, будущему педагогу это необходимо вдвойне: так как приобретая опыт самостоятельного пополнения знаний, он совершенствуется как педагог – мастер, а став учителем, сможет эффективнее прививать эти качества своим ученикам. Эффективное осуществление самостоятельной работы возможно, если каждый член кафедры подготовит конкретные рабочие программы, даст студентам определенные задания, проверит их выполнение, соответствующим образом оценит и отметит продвижение студента. Все это исключит стихийное распределение времени на самостоятельную работу, даст возможность организованно проводить методическую работу по изучению затрат времени студентами на самостоятельное выполнение заданий, постоянно руководить и направлять их деятельность. Таким образом, самостоятельная работа студентов предполагает хорошо налаженный контроль, четко спланированный в зависимости от характера задания. Систематичность и оперативность контроля оказывает влияние на повышение качества самостоятельной работы студентов, на проведение непрерывной работы в кабинете иностранных языков. Самостоятельная работа студентов, обучение их самоконтролю не только помогает лучшему усвоению учебного материала, активизации их мыслительной деятельности, но и накладывает определенный отпечаток на становление их личностных качеств, так необходимых в овладении иностранным языком.

## **РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА**

**БЕЛОЦЕРКОВСКАЯ Е.Г.**

г. Екатеринбург, Муниципальное общеобразовательное  
учреждение гимназия № 9

Субъектность – это способность человека производить взаимообусловленные изменения в мире и в самом себе. Необходимость использования термина «субъектность» возникает тогда, когда необходимо описать специфический характер активности, а именно как учи-

тель способен использовать свои возможности для реализации своих целей.

Субъектность учителя предполагает способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направление своей деятельности. В основу структуры субъектности учителя можно включить ряд компонентов: сознательная творческая активность, осознание собственной уникальности, самосознание, понимание и признание позиции другого и способность к рефлексии.

Вопросы развития рефлексии в последнее время стали занимать одно из важных мест в психологии профессиональной деятельности учителя. Рефлексивные свойства сознания являются необходимыми компонентами многих профессий, особенно относящихся к сфере межличностных отношений и совместной деятельности. Уровень развития рефлексии становится определяющим фактором достижения субъектом высокого мастерства, профессионализма. Это в полной мере относится к профессиональной деятельности учителя. Учитель становится профессионалом благодаря своим знаниям, практическому опыту и творческому потенциалу. Только став исследователем, который способен постоянно перестраивать свой профессиональный мир в ответ на неожиданные, озадачивающие его события, учитель обретает профессиональное мастерство [2].

Рефлексия в педагогической деятельности – это процесс мысленного или ретроспективного анализа какой-либо профессиональной проблемы, профессионального затруднения или успеха, в результате которого возникает осмысление сущности проблемы или затруднения, рождаются новые перспективы их разрешения. Рефлектирующий учитель – это думающий, анализирующий, творчески исследующий свой профессиональный педагогический опыт, Это учитель, потребностью которого является потребность к саморазвитию и самосовершенствованию, самореализации.

Значение рефлексии в деятельности учителя огромно и многообразно. По словам Ю.Н. Кулюткина, рефлексивные процессы буквально пронизывают профессиональную деятельность учителя, они проявляются в ситуации непосредственного взаимодействия с учениками, в процессе проектирования и конструирования учебной деятельности, на этапе самоанализа и самооценки собственной деятельности, самого себя как субъекта, осуществляющего данную деятельность [4]. Необходимость рефлексивного отношения учителя к своей деятельности определяется многими факторами и обусловлена полифункциональностью рефлексии. Рефлексия выступает в качестве ос-



нового психологического механизма организации педагогом учебного взаимодействия, который можно описать как процесс рефлексивного управления: если, с одной стороны, учитель будет отражать картину внутреннего мира ученика, понимать его ожидания, потребности, интересы, разделять его заботы, проблемы, радости и успехи, а с другой стороны, он будет регулировать деятельность ученика с точки зрения этого ученика, с позиции его развития в процессе активного взаимодействия с другими людьми и развития личностных механизмов саморегуляции [1].

Рефлексия может рассматриваться как важнейшее профессионально значимое качество личности педагога, которое наряду с эмпатией определяет уровень его профессиональной пригодности и определяется как способность профессионала прогнозировать, проигрывать в уме и адекватно оценивать возможные и реальные результаты предпринимаемых им действий в отношении самых разнообразных аспектов своей деятельности. Значительное воздействие на процессуальные и результативные стороны педагогического общения, межличностного взаимодействия в системе учитель – ученик рефлексия оказывает в тот момент, когда она, интегрируясь с другими психологическими свойствами, выступает в качестве стилевой характеристики профессиональной деятельности учителя.

Способность учителя анализировать и оценивать свои чувства, ценности, отношения, сильные и слабые стороны своей личности, степень их соответствия задачам педагога может свидетельствовать о его профессиональной зрелости [4]. Рефлексивный анализ деятельности учителя на является замкнутым процессом, наоборот, способность педагога рефлексивно отнестись к самому себе и своей деятельности представляют результат освоения личностью социальных отношений между людьми. На основе взаимодействия с другими людьми, когда педагог старается понять мысли и действия другого, когда он оценивает себя глазами другого, он оказывается способным рефлексивно относиться к самому себе.

Саморазвитие учителя, на наш взгляд, возможно только на основе способности личности к рефлексии и зависит от высокого уровня ее развития. Правомерно рассматривать рефлексивность как способность ценностной самоориентации, смысловой саморегуляции (И.Н. Семенов). Рефлексия как бы встроена в сам механизм саморазвития личности [6]. На наш взгляд стоит обратить внимание на взгляды И.С. Кона, который исследует идею рефлексии как инструмента саморазвития. По мысли И.С. Кона, сначала индивид должен стать наблюдателем собственных чувств, мыслей, поступков, осуществить направленность

на свое «Я», преодолеть поглощенность текущей жизнью и занять позицию над ней. Именно это приведет к осознанию противоречивости и несостоятельности своих собственных мыслей, принципов, действий и активизирует внутренний диалог [3]. Рефлексивность определяет высокий уровень волевой регуляции личности и обеспечивает самоорганизацию самоутверждение личности учителя в соответствии с жизненными целями и ценностями.

#### Литература

1. Вачков, И.В. Развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии: автореф. дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.00 / И.В. Вачков. – М., 2002.
2. Воротникова, А.А. Психологические условия становления профессиональной компетентности будущего педагога / А.А. Воротникова. – М., 1998.
3. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и её самосознание / И.С. Кон. – М., 1986.
4. Кулюткин, Ю.Н. Мышление учителя / Ю.Н. Кулюткин. – М., Просвещение, 1999.
5. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М. :МПСИ: Флинта, 1998.
6. Семенов, И.Н. Рефлексия и организация творческого мышления и саморазвития личности / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. – Запорожье: ЗГУ, 1992.

### **ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**АЗОВКИНА А.Н.**

г. Иркутск, Иркутский техникум машиностроения  
им. Н.П. Трапезникова

Кадровая политика любой преуспевающей организации должна быть направлена на своевременное выявление и успешную подготовку кадров к работе в различных должностях, что является сегодня важнейшим фактором успеха в конкурентной борьбе. В настоящее время такой важный элемент работы с персоналом как подготовка резерва кадров развивается ускоренными темпами, так как все больше организаций стараются брать на работу людей из своего коллектива:

знающих основные особенности и требования организации, считающих ее «своей», а значит, лояльных по отношению к ней.

К сожалению, утверждение нельзя в полной мере отнести к учреждениям сферы образования. Зачастую руководство образовательного учреждения задумывается о том, откуда брать сотрудников, только тогда, когда в этом возникает необходимость. В настоящее время в сфере образования прослеживается тенденция «старения» управленческих кадров и дефицита достойных преемников. В такой ситуации оптимальным подходом является построение и развитие системы кадрового резерва.

Кадровый резерв – это часть персонала, проходящая целенаправленную подготовку для занятия планируемой вышестоящей должности, прошедшая отбор на соответствие требованиям, предъявляемым должностью, обладающая управленческим потенциалом и мотивацией к карьерному росту.

В последние годы проблема формирования кадрового резерва для учреждений начального профессионального образования Иркутской области, на наш взгляд, обозначилась наиболее ярко. Осознание важности этой проблемы нашло отражение в Ведомственной целевой программе развития начального профессионального образования Иркутской области на 2010-2012 годы (Утверждена Приказом министерства образования Иркутской области от 14 октября 2009 г. № 803-мпр), формирование кадрового резерва руководителей образовательных учреждений НПО включено в число восемнадцати ожидаемых результатов реализации и целевых индикаторов.

Тем не менее, в разделе «Расходы на реализацию мероприятий ведомственной целевой программы и целевые индикаторы» расходы на данное мероприятие не запланированы. Очевидно, что без вложения финансовых средств не может осуществляться ни привлечение специалистов к разработке и апробации программы по созданию кадрового резерва, ни проведение тренингов, образовательных сессий, конференций для управленческих команд учреждений. Эти мероприятия являются затратными, и смысл их организации на уровне области как раз и заключается, на наш взгляд, в том, что отдельное образовательное учреждение не всегда в состоянии понести эти расходы. То, что разработчики программы не заложили ни рубля на эту деятельность, наводит на мысль о том, что само намерение создания резерва кадров является голословной декларацией.

Несмотря на пессимистичные выводы о состоянии работы с кадровым резервом в образовательных учреждениях НПО области, постараемся дать некоторые рекомендации по ее организации.

Формирование резерва кадров необходимо осуществлять не в отдельном образовательном учреждении, а на уровне органа управления образованием. Во-первых, не всегда вакантную руководящую должность замещает сотрудник организации, поэтому целесообразно было бы иметь систематизированную базу данных о возможных претендентах. Во-вторых, на данном уровне гораздо легче и экономичнее организовать обучение кадрового резерва, так как орган управления образованием, как правило, имеет возможность привлечь специалистов, обеспечивающих повышение квалификации работников, к разработке и реализации специальных программ обучения в рамках бюджетных затрат на эту деятельность; кроме того, устроить подготовку для большой группы резервистов будет намного дешевле, чем обучение индивидуальное, которое пришлось бы организовывать образовательному учреждению для каждого конкретного резервиста.

Первым шагом на пути формирования кадрового резерва должен стать расчет структуры и численности резерва. На основании обработки собираемых министерством статистических данных можно составить прогноз текучести кадров и высвобождения руководящих должностей. На этом же этапе, на наш взгляд, нужно выделить должности, для которых привлечение кадров со стороны целесообразнее, чем формирование резерва. Такими должностями могут являться, например, заместитель директора по административно-хозяйственной работе, заместитель директора по информационным технологиям – скорее всего, это должен быть не педагог, а человек «со стороны», с соответствующим образованием.

Можно предложить формирование кадрового резерва на трех уровнях:

1. Резерв на должность директора. Претенденты должны соответствовать основным требованиям: высшее образование, стаж работы по специальности не менее 5 лет, возраст до 45 лет, полное соответствие занимаемой позиции по результатам аттестации.

2. Резерв на должности заместителей директора по учебно-воспитательной, учебно-методической работе, теоретическому обучению. Основные требования: высшее педагогическое образование, стаж педагогической работы не менее 3 лет, возраст до 40 лет, полное соответствие занимаемой позиции по результатам аттестации.

3. Резерв на должности заместителей директора по учебно-производственной работе и старших мастеров. Основные требования: высшее профессиональное образование, стаж работы по специальности не менее 3 лет, желательно опыт производственной деятельности, возраст до 40 лет, полное соответствие занимаемой позиции по итогам

аттестации.

Вторым шагом после определения структуры и планируемой численности резерва должно стать объявление о формировании резерва, доведение до сведения возможных претендентов требований к кандидатам в резерв, а также процедур, которые им предстоит пройти. Используемые инструменты оценки должны сводить до минимума элементы случайностей, субъективизма, протекционизма и иных негативных проявлений при отборе, а также уменьшить подчеркивание несущественных, второстепенных качеств при оценке работника.

Проанализировав данные, полученные в результате отбора, необходимо грамотно спланировать дальнейшую работу с резервом, от разработки индивидуальных программ развития для отдельных сотрудников до организации специальных программ обучения в случае выявления определенных общих тенденций (вероятно, в случае с педагогами, общей тенденцией может быть недостаточный уровень экономических и юридических знаний).

Следующим шагом после отбора резервистов должна явиться организация их подготовки. Можно предложить следующие разделы программы подготовки кадрового резерва:

4. Теоретическая подготовка, предусматривающая как различные формы обучения, как без отрыва от производства, например, дистанционные, так и связанные с направлением на курсы повышения квалификации, и включающая обновление и пополнение знаний по отдельным вопросам науки и практики управления учебным заведением, повышение уровня знаний из области базового образования кандидатов, обучение специальным дисциплинам, необходимым для повышения эффективности управления.

5. Специальная программа, предполагающая разделение всего резерва по предложенным выше уровням и подготовку, сочетающую теорию с практикой, в том числе деловые и ролевые игры по общим и специальным проблемам, психологические тренинги, решение конкретных управленческих, педагогических, производственных и т. д. задач по направлениям будущей деятельности.

6. Индивидуальная подготовка, включающая конкретные задачи по повышению уровня знаний, навыков и умений для каждого отдельного специалиста, зачисленного в кадровый резерв, и в той или иной степени основывающаяся на первых двух разделах программы. Систематический контроль за выполнением этих планов должен осуществляться лицами, ответственными за работу с кадровым резервом.

Нельзя не учитывать такой немаловажный фактор как моральное стимулирование сотрудников, находящихся в резерве. Можно

внедрить систему стимулирования успешно обучающихся по программе подготовки кадрового резерва, например, по результатам успешной сдачи зачетов, прохождения тестирования, выполнения индивидуального плана работы.

Итогом реализации программы подготовки резервистов должна стать проверка полученных знаний и навыков, а также приобретение практического опыта работы по резервируемой должности. Это может быть замещение резервируемого сотрудника при отсутствии его на работе по различным причинам, приобретение кандидатом опыта общения с подчиненными резервируемого. В идеальном варианте резервист должен справляться с задачами резервируемого в течение продолжительного времени и выполнять весь комплекс работ по данной должности.

Логическим завершением работы с кадровым резервом должно стать назначение на освобождающиеся должности. Отбор кандидатов из резерва для назначения на должность следует осуществлять конфиденциально, должна соблюдаться зависимость выдвижения от успешности прохождения программы подготовки и реализации индивидуальных планов.

В условиях, когда рынок образовательных услуг становится все более конкурентным, сформированная система кадрового резерва позволила бы образовательным учреждениям отойти от внешнего поиска и сосредоточиться на достижении поставленных целей. Наличие резерва дало бы возможность заранее готовить кандидатов на вновь создаваемые и подлежащие замещению вакантные должности, эффективно организовывать обучение и стажировку специалистов, включенных в резерв, рационально их использовать на различных направлениях и уровнях в системе управления.

## **КОЛЛЕДЖ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ЭЛЕМЕНТ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**СЕРЕБРЕННИКОВА Е.А.**

г. Челябинск, Уральский государственный колледж

Построение системы профильного обучения в учреждениях общего образования продиктовано социально-экономическим и социально-культурным развитием российского общества в XXI веке. Реализация профильного обучения обеспечивает преемственность между

общим и профессиональным образованием. Профильность общеобразовательной школы определяется потребностями профессиональной школы, а они в свою очередь рынком труда. Выпускник профессиональной школы является «продуктом» образовательной системы. Требования к качеству его образования и уровню профессиональной подготовки диктует «потребитель» – работодатель.

История вопроса зарождения, становления и анализ этапов реализации профильного обучения в России, а также опыт образовательных учреждений реализующих предпрофильную и профильную подготовку показывает, что реализовано согласно Концепции только одно направление «профильная школа», которая подразумевает под собой лишь углубленное изучение школьных предметов. В реализации школой элективных курсов, как правило, задействованы школьные учителя, не имеющие опыта работы в профессиональной школе и не прошедшие стажировку на реальном предприятии профиля читаемого элективного курса.

То, что сегодня общеобразовательное учреждение реализует в рамках государственного стандарта за счет часов вариативной части, следовало бы называть «углубленным изучением», но ни как ни профильным обучением. Таким образом, происходит подмена понятий. Реализуемое сегодня профильное обучение на третьей ступени общего образования не сопровождается профессиональной подготовкой, поэтому заложенная Концепцией идея профильного обучения остается не реализованной.

Анализируя тематику диссертационных работ и монографических исследований отечественных авторов, посвященных тематике профильного обучения С.Н. Рягин обобщил их основную идею следующим образом: «В образовательной области, определяемой как профильная, предполагается некоторое приращение знаний и умений к базовому содержанию образования, при этом профильное обучение чаще проектируется на основе знаниево-ориентированного подхода, что приводит к отождествлению с углубленным изучением [1].

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавая условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Учебная программа профильного обучения выходит за рамки общеобразовательной школы и плавно интегрируется в учебные планы среднего профессионального образования, не нарушая об-

щеобразовательные стандарты и государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования.

Профильные классы создаются внутри общеобразовательной школы и направлены на углубленное изучение отдельных дисциплин школьной программы. Их цель предметно ввести учащегося в будущую предполагаемую профессиональную деятельность.

Сетевая (распределено-сетевая) модель профильного обучения это модель с использованием образовательных учреждений начально-го, среднего, высшего профессионального образования [2].

За последнее время проведено ряд исследований направленных на построение системы взаимодействия учреждений общего образования и высшего профессионального образования – «Школа-ВУЗ». Так же существуют экспериментальные площадки по реализации программы «Колледж-ВУЗ». Системообразующим элементом может быть выделен колледж. Возникает проблема взаимодействия и сотрудничества Школы и ВУЗа через связующий элемент – Колледж, который на данном этапе ставит перед собой задачи:

- помочь выпускнику школы самоорганизоваться перед поступлением в ВУЗ, путем изучения дисциплины «Самообразовательные технологии», направленной на развитие потребности и умения учиться и саморазвиваться;

- сформировать профессиональные знания и умения с целью дальнейшего их закрепления и углубления;

- научить воспринимать материал в ходе лекций, одновременно конспектируя весь объем лекций, выделяя главную мысль. Дать понятия и научить читать опорный конспект. Пользоваться справочной и нормативной документацией;

- смягчить психологическую адаптацию при переходе в ВУЗ;

- укрепить физическое здоровье путем реализации здоровьезберегающей программы.

Проблематика вопроса профильного обучения, и в частности, место колледжа в этой системе достаточно широка и включает в себя:

- отсутствие нормативно-правовой базы;

- эффективность взаимодействия трех образовательных учреждений по подготовке высококвалифицированного специалиста в сокращенные сроки;

- функции органов управления системой;

- интегрирование учебных планов при условии соблюдения государственных образовательных стандартов на каждой ступени;

- формы аттестации, вступительные испытания, перезачеты;



- привлечение педагогических работников и уровень их квалификации;
- обеспеченность образовательного процесса учебно-методической документацией и соответствие материально-технической базы;
- организация тьюторского сопровождения;
- оценка профессионального самоопределения личности в процессе профильного обучения;
- отсутствие информации у населения о возможностях и перспективе профильного обучения.

Проанализировав задачи ССУЗа в системе профильного обучения, прослеживается связь и преемственность трех ступеней.

С вышеизложенным четко прослеживается связь и преемственность трех ступеней образования. Выделим задачи каждой ступени.

Общеобразовательная школа направлена на передачу фундаментальных знаний, воспитания личности, гражданско-правовой сознательности.

Среднее профессиональное учреждение ставит перед собой задачи научно-технического развития, передачи основ научных знаний. Закрепление теоретических знаний на практике с получением начальных профессиональных умений.

Высшее профессиональное заведение направлено на подготовку высококвалифицированных специалистов с глубокими теоретическими знаниями и умением применить их на практике.

Сформировалась взаимосвязанная логическая цепочка, в которой, исключив среднее звено, высшая школа непременно сталкивается с проблемой адаптации студентов и вопросом профессионального самоопределения.

Интеграция основных образовательных программ общего образования (на третьей ступени) и профильных программ реализуемых при сетевом взаимодействии с образовательным учреждением среднего или начального профессионального образования позволят получить первоначальные знания и умения в профессии и определиться с выбором направления будущей профессиональной деятельности.

«... необходимо уже в школе предоставить возможность учащимся осваивать программы профессиональной подготовки. ... Сегодня важно внедряя в рамках профессионального обучения такие программы, создавать возможность зачесть полученные результаты в дальнейшем профессиональном образовании...» [3].

## Литература

1. Рягин, С.Н. Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений / С.Н. Рягин. – М., 2010.
2. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.eidos.ru/journal/2002/0920.htm](http://www.eidos.ru/journal/2002/0920.htm).
3. Модель «Российское образование 2020». – М., 2008.

## **ЦИВИЛИЗОВАННОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ И МАНИПУЛЯЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ**

**АНДРЕЕВА Н.Ю.**

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

Взаимодействие учителя и учеников достаточно продолжительно, поэтому роль педагога оказывается созидательной или блокирующей, если ставится преграда появлению новых личностных качеств учащихся и форм деятельности. Поэтому большое внимание необходимо уделять педагогическому общению, в котором учитель оказывает психологическое воздействие на учащихся.

Процесс педагогического общения имеет определенную структуру. Ведущая ее составляющая – это позиционное взаимодействие. Общаясь с учениками и их родителями, коллегами по работе, руководством школы, учитель занимает определенные коммуникационные позиции: позицию «над» (тип А), позицию «наравне» (тип Б), позицию «под» (тип В).

Взаимодействие типа А («над» партнером по коммуникации) характеризуется тем, что активным, доминирующим субъектом общения выступает учитель. Он проявляет инициативу, управляет, контролирует и планирует ситуацию, осуществляет свои цели. Партнер по коммуникации зависит от учителя как ведущего объекта общения. Этот тип коммуникации характерен для взаимодействия «учитель – ученик».

Взаимодействие тип Б («наравне» с партнером по коммуникации) осуществляется в общении равных партнеров, при котором оба проявляют инициативу и активность, стараются учитывать цели и интересы друг друга, вступают в отношения взаимозависимости. Чаще

всего этот тип взаимодействия реализуется в общении «учитель – учитель».

Взаимодействие третьего типа В, в котором учитель занимает подчиненное положение относительно партнера по общению, характерно в его коммуникативных контактах с руководством школы и работниками органов управления образованием.

Для успешной педагогической деятельности учитель должен занимать коммуникативные позиции в зависимости от того, с кем и когда он вступает в коммуникативный контакт. Но в реальной жизни позиции смещаются, а «правила» общения нарушаются.

Если у педагога лишь одна коммуникативная позиция, это может привести к отрицательным результатам. Позиция «над» подавляет творческую активность учеников, снижает их интерес к учению. Учителю надо владеть средствами различных коммуникативных позиций и избирательно ими пользоваться в зависимости от ситуации и возраста школьника, с которым он общается.

К методологическим посылкам педагогического общения относят следующие:

- педагогическое общение учителя и учащихся, находящихся в процессе духовно-нравственного воспитания входит в более сложную систему взаимодействия в образовательном процессе, который реализуется внутри образовательной системы;

- педагогическое общение – субъектно-субъектное взаимодействие;

- педагогическое общение характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью взаимных действий обеих сторон – учеников (ученика) – учителя, выступающих в позиции субъектов, где психологический контакт вызывается взаимопониманием, связан с обоюдной заинтересованностью и доверием друг к другу.

Педагогическая деятельность относится к социономическому типу профессий, где связь человека с человеком со всей атрибутикой отношений, отражений и обращений всегда непосредственно касается всех участников диадического процесса. Психологическое воздействие, или влияние, – это структурная единица, компонент взаимодействия. По своей сути психологическое воздействие представляет проникновение одной личности (или группы лиц) в психику другой личности (или группы лиц). Целью или результатами этого проникновения является изменение, перестройка индивидуальных или групповых психических явлений (взглядов, отношений, мотивов, установок, состояний и т.п.).

В современной психологии выделяют три вида влияния

- 1) варварское влияние;
- 2) манипуляция;
- 3) цивилизованное влияние.

Варварское влияние – это грубое, жестокое и невежественное влияние. К варварским видам влияния относятся нападение и принуждение.

Манипуляция – это преднамеренное и скрытое побуждение другого человека к переживанию определенных состояний, принятию решений и выполнению действий, необходимых для достижения инициатором своих собственных целей.

Манипуляция является переходной ступенью от варварства к цивилизации. Она нацелена на то, чтобы принудить человека чувствовать, думать и действовать так, как это выгодно манипулятору, но при этом так, чтобы человеку не казалось, что его принудили. Если манипуляция остается скрытой, внешне она может показаться цивилизованным методом, поскольку и дело, и деловые отношения могут процветать, и даже личностная целостность участников не будет затронута. Однако если манипуляция открывается, она перестает отвечать всем трем критериям цивилизованности.

Суть манипуляции заключается в том, что манипулятор, преследуя свои цели, скрыто, неявно стремится возбудить у адресата (человека, которым манипулирует) намерения, не совпадающие с существующими у него актуальными желаниями.

Манипуляция представляет собой действие с двумя целями: явной и скрытой. Явная цель – в пользу адресата, скрытая – в пользу говорящего. Адресат не должен догадываться о скрытой цели говорящего. Говорящий скрывает свою истинную цель, потому что:

- 1) эта цель осуждаема (является «низкой»);
- 2) адресат не согласится с такой целью;
- 3) явное формулирование данной цели потребует от говорящего больших усилий по ее выполнению.

Отличительные черты манипуляции:

- осознанность манипулятором своих целей и средств;
- скрытость целей манипулятора;
- скрытость средств манипулятора;
- принятие адресатом на себя ответственности за происходящее.

Под цивилизованным влиянием понимают влияние, соответствующее правилам этикета и соответствующее этическим нормам, принятым самим субъектом. Цивилизованное влияние требует определенного уровня психологической культуры, при котором человек становится облагороженным цивилизацией.

К психологическим средствам цивилизованного влияния относятся, прежде всего, слова, речь, текст. При этом оно адресовано к тем возможностям человека, которые ответственны за работу с этими средствами, – к разуму, интеллекту, когнитивной способности человека.

К истинно цивилизованным видам влияния можно отнести аргументацию, контраргументацию, самопродвижение и конструктивную критику. Эти виды влияния отвечают всем трем критериям цивилизованности: они способствуют сохранению и развитию дела, деловых отношений и личностной целостности участников коммуникации. В зависимости от конкретных условий, цивилизованными могут быть и некоторые спорные виды влияния, например: просьба, пробуждение импульса к подражанию, внушение, заражение, игнорирование (не человека, но какой-то части его высказываний или реакций).

Цивилизованное психологическое влияние – это влияние словом, причем влияние открытое и открыто адресованное интеллектуальным возможностям человека. Цивилизованное психологическое влияние свободно от силовых и обманных приемов. Оно лишено эмоциональных всплесков и волнений, лишено страха, которые присутствуют в ситуации манипуляции.

Во время цивилизованного влияния человек должен руководствоваться следующими правилами:

- вежливость и корректность;
- простота высказываний;
- общий язык (важно использовать не тот язык, который кажется простым, а тот, который понятен обеим сторонам);
- краткость;
- наглядность.

В педагогическом общении выделяют два типа:

1) реальное педагогическое общение, в котором наблюдается цивилизованное влияние. В процессе этого общения оба партнера строят свое взаимодействие так, чтобы учитывать психологические особенности друг друга: интересы, мотивы, цели, желания, темперамент, способности. При таком типе общения учитель, формулируя какое-либо требование, заранее предполагает в своих учениках определенное к нему отношение. Чтобы требование было принято и осмыслено учениками, учитель его обосновывает: «Это должно быть выполнено, потому что...» Оценивая учебную работу школьника, педагог объясняет, почему поставил данную оценку и что надо ученику сделать, чтобы в следующий раз оценка была выше. Оценивая самого школьника, педагог учитывает его индивидуальность, характер его одаренности. В реальном общении учитель использует коммуника-

тивные средства позиции «наравне», держится демократично, без высокомерия и холодности, видит в своем ученике равноправного собеседника;

2) педагогическое манипулирование. Этот тип педагогического общения широко распространен в наших школах. Схематично этот тип представлен формулой «субъект–учитель – объект–ученик». Профессиональное общение педагогов не всегда является эффективным и успешным. Это связано с манипулированием в процессе взаимодействия.

Педагогическое манипулирование – это не процесс полноценного общения, а его замена, суррогат. Речевое поведение учителя и ученика внешне выглядят как общение: они обмениваются словами. Но на самом деле учитель не ждет от ученика личного отношения и индивидуальной оценки, не совпадающих с отношением и оценкой самого учителя.

Ориентируясь на ученика как на объект, учитель не просчитывает последствия своих действий. Педагог использует методы сверхконтроля, эмоционального и административного давления, вызывая в ученике чувство страха, подавленности, пассивного послушания.

Манипуляция в педагогической коммуникации – это часть школьного общения. Класс далеко не однороден по составу, перед учителем находятся дети с очень разными способностями и характерами. Но работать необходимо со всеми, поэтому начинается тонкая психологическая игра, в которой часто приходится использовать различные средства манипуляции. Конечно, самый распространенный способ – это оценочный: «Кто ответит на этот вопрос – получит пятерку!» или «Кто не выполнит это задание – тому поставлю два балла!». Сама оценочная система предполагает подобную манипуляцию. Учитель может выбирать варианты внутри системы, используя очки, баллы, отметки, картинки, наклейки, рейтинговую систему, но только не выходить из нее.

Манипулирование – двусторонний процесс. Учащиеся, как показывает наблюдение, сами являются умелыми манипуляторами. Они тоже обращаются к педагогу, причем не реже, чем он к ним. Также ученики оценивают и уроки, и педагогов, только оценки демонстрируют своим учителям в виде отношения к учебе, школе и особенно к учителю, например: «Вы мне обещали поставить сегодня пятерку! Ну и где же она? Я ведь старался, готовился к сегодняшнему уроку. Все выучил»; «Если вы будете так разговаривать со мной, я расскажу все своим родителям»; «Готовился Я, а хорошие отметки получают другие. Несправедливо!»; «Можно мне тоже выйти? Антону вы ведь раз-

решили!»; «Анна Васильевна, у меня так болит голова, наверное, давление. Можно мне уйти с урока?»).

В педагогическом дискурсе выделяют манипулятивные стратегии, которые ставят целью управление ситуацией через управление поведением людей. Манипуляция происходит тогда, когда одна сторона коммуникации имеет стратегию, а другая не имеет и вынуждена ей подчиниться. Манипуляция происходит и тогда, когда в результате стратегического поединка одна стратегия поглощает вторую, то есть первая оказывается сильнее и навязывает себя другой стороне.

Существует целый ряд тактических приемов и хитростей, применяемых в педагогическом дискурсе:

1. Вопросы-капканы. Эти вопросы делятся на три группы:

– альтернатива: к этой группе относятся такие вопросы, при помощи которых оппонент максимально сужает ваш выбор, оставляя только один вариант, по принципу «или – или». Эти искусно сформулированные вопросы оказывают внушительное воздействие и относительно хорошо заменяют все констатации и утверждения («Или ты исчезнешь сам из этой аудитории, или я помогу тебе это сделать?»);

– вымогательство: этими вопросами оппонент пытается получить как бы двойное преимущество. С одной стороны, он стремится убедить вас согласиться с ним, а с другой стороны, оставляет лишь одну возможность – пассивно защищаться: «Иванов, я вынуждена вызвать твоих родителей в школу! Ты им передашь мои слова, или мне все-таки стоит позвонить им?»;

– контрвопросы: данный вид вопросов наиболее часто используется в ситуации, когда оппонент не может ничего противопоставить вашим аргументам или не хочет отвечать на конкретно поставленный вопрос. Он ищет любую лазейку, чтобы снизить весомость ваших доказательств и уйти от ответа: «Абсолютная чепуха! Ну, хорошо, скажи нам, что ты думаешь! Может, я ошибаюсь?».

2. Высокая скорость обсуждения. При общении используется быстрый темп речи, и воспринимающий доводы оппонент не в состоянии их «обработать». В этом случае быстро меняющийся поток мыслей просто сбивает с толку собеседника и вводит его в состояние дискомфорта: «Почему ты не слушаешь?», «А что ты думаешь по поводу этого предложения? Оно правильное или неправильное?», «Помоему, ты и задание повторить не сможешь!».

3. Чтение мыслей на подозрение. Смысл уловки состоит в том, чтобы, используя вариант «чтения мыслей», отвести от себя всевозможные подозрения: «Да я тебя и не уговариваю. Но ТЫ все-таки ошибаешься!».

4. Повторение: «Антон, я с Вами разговариваю. Вы вообще слышали меня?»).

5. Демонстрация обиды (например, преподаватель перестает разговаривать с учащимся, игнорирует его).

6. Лестные обороты речи. Особенность этой уловки состоит в том, чтобы, обсыпав оппонента лестью, намекнуть ему, как много он может выиграть или, напротив, проиграть, если будет упорствовать в своем несогласии. Примером лестного оборота речи может служить высказывание: «Ты же умный, поэтому обязательно заметишь, что...».

7. Сведение аргумента к частному мнению. Цель этой уловки – обвинить оппонента в том, что приводимые им доводы в защиту своего тезиса или же для опровержения вашего утверждения есть не что иное, как всего-навсего личное мнение, которое, как и мнение любого другого человека, может быть ошибочным.

8. «Уход» от нежелательного обсуждения. Можно уйти от нежелательной дискуссии, прибегнув к пышной речи с яркими эпитетами и красноречивыми междометиями. Еще один способ уйти от нежелательных обсуждений – шутка: «Я вообще не удивлен. Простите, но мне нужно выйти» [1].

В педагогической коммуникации имеют место вербальная и невербальная манипуляции. Данные виды манипуляции основываются на передаче информации. При вербальной манипуляции средством воздействия на собеседника служит речь манипулятора, то есть все слова и звуки, произносимые им в ходе общения.

Невербальная манипуляция осуществляется при помощи невербальных знаков, то есть это позы, жесты, взгляды, мимика и т.д. Например, преподаватель игнорирует ученика, не разговаривает, не отвечает на вопросы, тем самым манипулирует им. Правильно построенное вербальное и невербальное воздействие обеспечивает эффективность общения.

Манипулирование приводит к следующим последствиям:

– ученики становятся излишне тревожными, зажатými и неуверенными: они не знают, хорошо или плохо иметь собственные цели, свои интересы, отличающиеся от тех, которые разрешены в школе, то есть они теряют реальность своего психического Я;

– ученики могут полностью выходить из подчинения, бунтовать, становиться агрессивными. Здесь, наоборот, детерминантой поведения выступает только свое Я и полностью отрицается социальное окружение, в том числе и школа. Но в любом случае нарушается гармоничное развитие личности, тормозится становление свободного твор-



ческого мышления детей, они формируются как исполнители, готовые, в основном, к репродуктивной деятельности.

Для эффективной коммуникации необходимо придерживаться определенных принципов. В построении педагогического общения выделяют четыре главных принципа:

- 1) уважение ученика как конструктивной личности;
- 2) искренность в выражениях своих чувств;
- 3) понимание глубинных чувств ученика и мотивов его поведения;
- 4) конкретность общения.

Изменения в системе школьных отношений во многом будут зависеть от личностной активности учителя и непрерывного развития его личности. Главной составной частью профессионального развития можно выделить психологическую компетентность.

Понятие профессиональной психологической компетентности учителя включает:

- совокупность знаний, умений и навыков по психологии;
- четкость позиции в отношении роли психологии в профессиональной деятельности;
- умение использовать психологические знания в работе с учащимися, умение видеть за поведением ребенка состояние его души, уровень развития его познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы;
- способность ориентироваться, оценивать психологическую ситуацию в отношениях с ребенком или коллективом детей и избирать рациональный способ общения;
- педагогически грамотно в течение долгого времени воздействовать на психику ребенка для его гармоничного развития.

Психологическое воздействие может достичь желаемых результатов, только если субъект воздействия обладает набором специальных, профессиональных умений:

- умение определять и формулировать конкретные цели и задачи воздействия, учитывающие требования общества или аудитории;
- умение быстро разбираться в тех людях, на которых должно быть направлено воздействие, понимать их психологические особенности и состояние;
- умение выбирать (из имеющихся: убеждение, внушение, конформизм) наиболее эффективные способы и приемы психологического воздействия, учитывая при этом цель и особенности того, на кого оно направлено [2, С. 53-54].

Эффект воздействия также зависит от психологической податливости тех, на кого оно направлено. В.Н. Куликов пишет, что «такая

податливость базируется на психологических особенностях личности или группы, но окончательно устанавливается в процессе реального взаимодействия. Она означает снижение критичности тех структур индивидуальной или общественной психики, которые осуществляют принятие внешних влияний» [2, С. 54].

Однако, как отдельная личность, так и группа избирательно относятся к психологическим воздействиям. Это связано с тем, что на пути этих воздействий стоит психологическая защита — своеобразный фильтр, отделяющий желательные воздействия от нежелательных, полезные от вредных, соответствующие потребностям, убеждениям и ценностям от противоречащих им.

Психологическая защита на современном этапе исследований понимается довольно широко. Отечественные психологи показывают, что психологическая защита — нормально действующий механизм, который предотвращает нарушение целостности личности, её внутренней устойчивости, нарушение нормального течения психической жизни человека. Поэтому можно отметить, что психологическое воздействие не всемогуще, хотя при определенных условиях можно вызвать известные изменения в психике людей, а через неё — в деятельности и поведении.

По мнению В.Е. Сидоренко, психологическое влияние — прерогатива цивилизованных человеческих отношений. Автор отмечает, что «психологическое влияние — это воздействие на состояние, мысли, чувства и действия другого человека с помощью исключительно психологических средств, с предоставлением ему права и времени отвечать на это воздействие». По её мнению, психологически конструктивное влияние (полезное и созидательное для участников коммуникации) должно отвечать трем критериям:

1. Оно не разрушает личности людей, в нем участвующих, и их отношений.

2. Оно психологически корректно (грамотно, безошибочно).

3. Оно удовлетворяет потребности обеих сторон.

Психологически конструктивное противостояние влиянию, считает Е.В. Сидоренко, также должно отвечать этим трем критериям. Она пишет, что «в реальности влияние и противостояние влиянию — это две стороны процесса взаимодействия, поэтому правильнее говорить о взаимном психологическом влиянии» [3].

Таким образом, применять средства и способы педагогического манипулирования в школе неэффективно. Необходимо при взаимодействии с учениками использовать открытое педагогическое общение и цивилизованное психологическое влияние. Для этого необходи-

мо развивать психологическую компетентность педагогов в сфере профессионального общения.

#### Литература

1. Гудина, О.А. Манипуляция и ее виды в педагогическом дискурсе [Электронный ресурс] / О.А. Гудина. – Режим доступа : <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/14/image/14-013.pdf>.
2. Куликов, В.Н. Проблемы социальной психологии / В.Н. Куликов. – Иваново, 1979.
3. Сидоренко, Е.В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию / Е.В. Сидоренко // Психологические проблемы самореализации личности: под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. – СПб., 1997.

## **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА**

**ИВАНЧЕНКО И.В.**

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

Одной из важных задач в области образования XXI в. является интеграция образовательных систем в европейское и мировое образовательное пространство. В рамках Болонского процесса особое значение приобретают механизмы обновления педагогического образования: системная интеграция; создание инновационных продуктов (новых образовательных программ, модулей и т.д.) и технологий через открытие образовательной деятельности по новым программам курсов, специализаций, магистратуры, аспирантуры, системы экспериментальных площадок в образовательных учреждениях общего среднего и высшего образования; использование современных образовательных технологий; модернизация системы педагогического образования; сотрудничество по актуальным направлениям с образовательными учреждениями.

Тенденция интеграции требует от каждой страны – участницы Болонского процесса развития системы непрерывного образования, создания широкой сети разнообразных учебных заведений, доступных различным социальным, профессиональным и возрастным группам населения. Изучение европейского опыта может служить ориентиром

в прогнозировании процессов развития отечественной системы образования с учетом особенностей общества и тех специфических задач, которые стоят перед педагогическим образованием в России в новом веке [1].

Начиная с последней четверти XX в. многие международные организации, функционирующие в сфере образования и культуры, все настойчивее начинают актуализировать проблему, связанную с необходимостью непрерывного образования, в частности педагогического, которая на рубеже XX–XXI вв. вылилась в феномен непрерывного педагогического образования. Именно оно стало пристально рассматриваться в контексте непрерывного образования как действенное средство улучшения качества обучения, став одной из составных частей программы модернизации школы как источник саморазвития и самоактуализации личности учителя.

Проблема непрерывного педагогического образования дискутируется во всем мире; публикуются книги, монографии, сборники, рекомендации; повсеместно собирается информация о структурных новообразованиях в этой области. Во всех этих выходящих документах современности настойчиво проводится мысль о том, что непрерывное образование есть основополагающий принцип организационной перестройки различных звеньев системы образования. Особо подчеркивается, что воплощение данного принципа приведет к более гибкой образовательной системе, которая сумеет удовлетворить потребности молодежи, а также взрослых, как в получении новых профессий, так и в развитии их потенциальных способностей, что позволит, в конечном счете, создать условия для формирования готовности к профессиональной и личностной самореализации, особенно когда речь идет о самореализации педагога.

Как показывает действительность, общественная педагогическая мысль не стоит на месте, и на свет появляется обновленная концепция непрерывного образования в емком понятии «обучающееся общество», выработанном в 1980-е гг. в ЮНЕСКО. Суть этого подхода заключается в расширении данной педагогической парадигмы с включением в нее всех видов формальной и неформальной образовательной деятельности. Таким образом, феномен непрерывного образования концептуально связывается с доктриной «обучающегося общества», что ведет к объединению всей образовательной деятельности с ресурсами общества и направлено, в конечном счете, на гармоничное развитие потенциальных способностей личности. И это особенно касается педагогической профессии, которой должен учиться на протяжении всей практической деятельности [5].

Сегодня в педагогическом образовании возникают многие сложности, связанные с новыми требованиями общества и реформированием системы образования. Главной проблемой в этом ключе становится содержание образования. Для определения наиболее эффективных путей реализации Болонского соглашения к содержанию образования необходимо выявить факторы, воздействующие на его содержание. Проблема обновления содержания педагогического образования остается неизменно актуальной, но ее сущность существенно изменилась в последнее десятилетие. Это связано с двумя обстоятельствами: подготовка студентов по педагогическим специальностям перестала быть прерогативой педагогических институтов; расширены специальности в рамках среднего педагогического образования, фактически вся основная школа; открыты педагогические факультеты в классических университетах, к тому же в квалификации выпускника, т. е. в перечне той деятельности, к которой готов специалист классических университетов, указывается и педагогическая деятельность. Возникла новая нормативно-правовая база высшего педагогического образования (стандарты). Необходимо признать, что сложившаяся на сегодняшний день система государственного нормирования (стандартизации) переживает трудности. Многие проблемы решаются, постоянно идет совершенствование системы образования, меняется в соответствии с новыми требованиями его содержание, однако у сложившейся системы есть определенные недостатки. Они многообразны: реальные потребности развития системы педагогического образования постепенно отходят от заявленных в стандартах нормативов, при этом рычаги приведения программ в соответствие со стандартами часто бывают неэффективны [3].

Современные тенденции подготовки учителя в странах Запада прослеживаются и в нашей стране. Сегодня появились суждения о том, что готовить будущих педагогов более целесообразно в классических университетах, где они должны получать фундаментальные предметные знания, а затем на этой базе «доучиваться», приобретая чисто профессиональные знания и умения преподавания соответствующего содержания. При этом местом для «доучивания» могут быть педагогические колледжи. Авторы этих предложений ссылаются на опыт западной системы образования, приводят доводы о финансовой выгоде, определяемой сокращением количества вузов, а также указывают на низкий уровень предметной подготовки в ряде педагогических высших учебных заведений.

Мы являемся свидетелями и участниками обсуждения в печати и средствах массовой информации различных вариантов изменения

системы педагогического образования в условиях Болонского процесса. Актуальность работы в данном направлении трудно переоценить, ибо до сих пор не решен вопрос качественного сохранения среднего специального образования и обеспечения непрерывного педагогического образования в отношении педколледжей, педагогических институтов и университетов [2].

Рассмотрим предлагаемые в процессе обсуждения варианты более детально:

1. Вариант подготовки на базе учреждений среднего профессионального педагогического образования (педколледжи, педучилища) бакалавров для системы дошкольного и начального образования.

2. Вариант подготовки бакалавров для работы в основной школе (5–9 классы), а магистров – для работы в профильных 10–11 классах [4].

Результаты педагогического эксперимента по введению многоуровневой системы педагогического образования и опора на рассмотренный зарубежный опыт позволяют сделать вывод, что бакалавриат в условиях профессионального педагогического образования России в период развития Болонского процесса не может и не должен стать завершающим уровнем педагогического образования. После бакалавриата необходимо обязательно проводить дополнительную профессионально-педагогическую подготовку.

В условиях реализации Болонского процесса остаются открытыми вопросы как о соотношении пединститутского и педуниверситетского образования, так и о месте и роли учреждений среднего педагогического образования и обеспечении необходимости их взаимосвязи с вузами. Реальным вариантом сохранения педагогических колледжей и училищ может стать создание отраслевых образовательных комплексов, включающих в свою структуру учреждения различных уровней педагогического образования (СПО, ВПО, дополнительного педагогического образования и др.). Интеграция материальных и кадровых ресурсов в подготовке будущего учителя позволит создать гибкую систему, обеспечивающую гармоничное сочетание практической направленности педагогических колледжей (училищ) с академизмом педагогических университетов.

#### Литература

1. Артамонова, Е.И. Болонский процесс и аксиологические ориентиры образовательной политики / Е.И. Артамонова // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Мат-лы VI Междунар. научно-

практ. конф. (19–20 августа 2009 г., Римини). – М.: МАНПО, 2009. – С. 9–14.

3. Болонский процесс: концептуально-методологические проблемы качества высшего образования / под науч. ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009.

4. Соколова, И.И. Педагогическое образование: противоречия и прогнозы развития // Педагогическое образование: современные проблемы, концепции, теория и практика: Сб. науч. ст. / Под общ. ред. И.И. Соколовой. – СПб: Учреждение РАО ИПО, 2010. – С. 8–15.

5. Слостенин, В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века / В.А. Слостенин. – М.: МАНПО, 2010.

**ДИАГНОСТИКА ОЦЕНКИ  
ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**ИВАНОВ А.А., КОРНЕВА Н.А.**

г. Саратов, Муниципальное общеобразовательное учреждение гимназия № 2

Наличие конкуренции между системами образования и отдельными школами, повышает мотивацию улучшения образовательного продукта в отдельно взятом общеобразовательном учреждении.

Для создания соответствующих современным требованиям условий обучения, для повышения качества общего образования в ОУ необходимо систематически диагностировать качество предоставляемого образования.

К положительным сторонам диагностических исследований можно отнести следующие процедуры-действия:

- выявляет общие и частные пробелы обучения в общеобразовательном учреждении;
- обеспечивает все необходимые данные для последующих коррекций образовательного процесса;
- развивает самостоятельность и пробуждает мотивы полного и дополнительного ознакомления со всем объемом исследуемого материала;
- дисциплинирует участников процесса обучения на разных уровнях (педагогов, обучающихся и их родителей);
- имеет четко выраженное воспитательное предназначение и функции;
- упорядочивает и наделяет логико-причинной связью отдельные блоки, части, фрагменты диагностического исследования и т.д.



Основные этапы диагностической оценки состояния системы образования в общеобразовательном учреждении:

1. Сформулировать цель исследования – получение достоверных и надежных данных о качестве образования, предоставляемого потребителям образовательных услуг в ОУ, для принятия обоснованных управленческих решений на уровне образовательного учреждения.

2. Определить задачи исследования:

– повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг для принятия жизненно важных решений (по продолжению образования в ОУ);

– определение факторов, определяющих сложившийся уровень качества образования, и на этой основе разработать необходимые управленческие действия для повышения качества образования;

– получение оснований для выбора направлений предпрофильной подготовки и профильного обучения в образовательном учреждении;

– выявление результатов работы педагогов с положительной динамикой, изучение и распространение их опыта.

3. Планируемый результат исследования:

– оценить состояние системы, уровень качества образования, которое она обеспечивает;

– выявить сильные и слабые стороны системы и на этой основе определить приоритеты развития;

– скорректировать работу общеобразовательного учреждения.

Результаты оценки учебных достижений школьников позволяют провести анализ качества подготовки обучающихся образовательного учреждения и на его основе выявить тенденции, характерные для развития системы основного общего образования в данном учреждении. Наглядно представляет динамику выбора того или иного предмета за три года на государственную итоговую аттестацию за основную школу диаграмма 1.

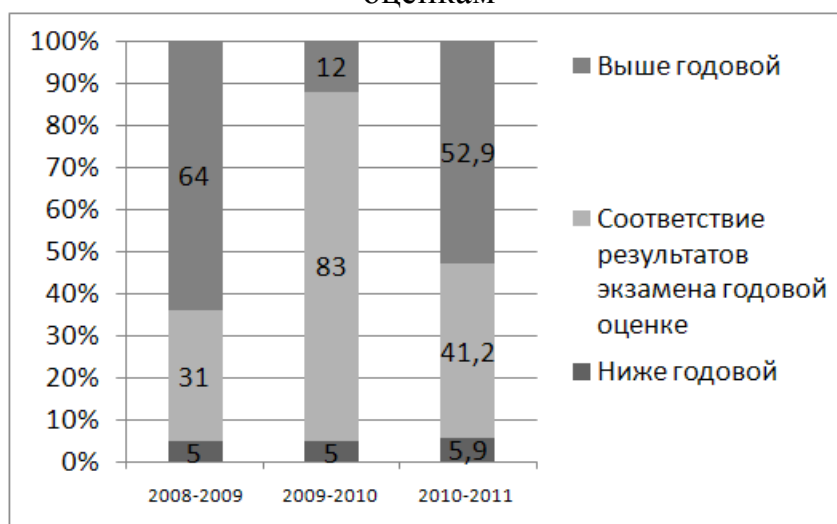
Диаграмма 1



Важным параметром оценки полученных на экзамене результатов является соответствие годовым отметкам. На диаграмме 2, в качестве примера, представлены результаты исследования по русскому языку.

Диаграмма 2

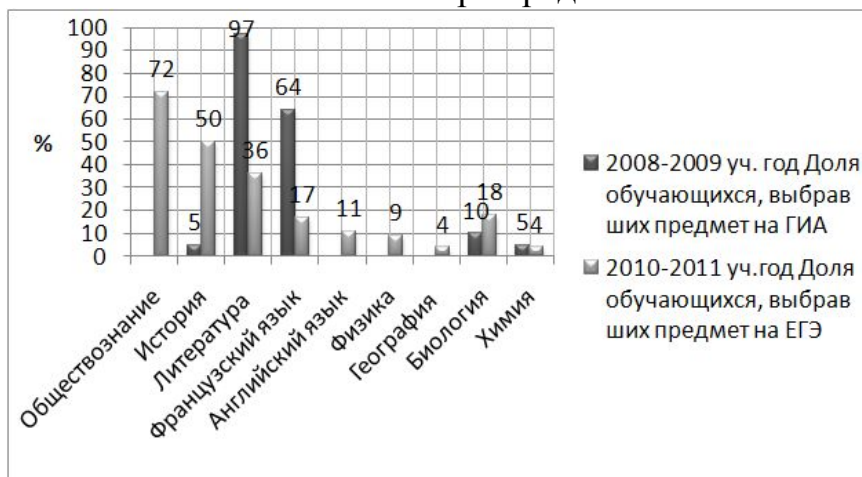
Доля соответствия результатов ГИА по русскому языку годовым оценкам



Результаты государственная (итоговая) аттестация обучающихся 9 классов в независимой форме могут быть интерпретированы только в отношении динамики собственных изменений при установленной периодичности и условии участия в указанных процедурах не менее 9 обучающихся. Поэтому, используя результаты ГИА 2008 года в сравнении с итогами ЕГЭ 2011 года можно говорить о стабильности выбора предмета обучающимися гимназии на экзамен. Наглядно результат исследования представлен на диаграмме 3.

Диаграмма 3

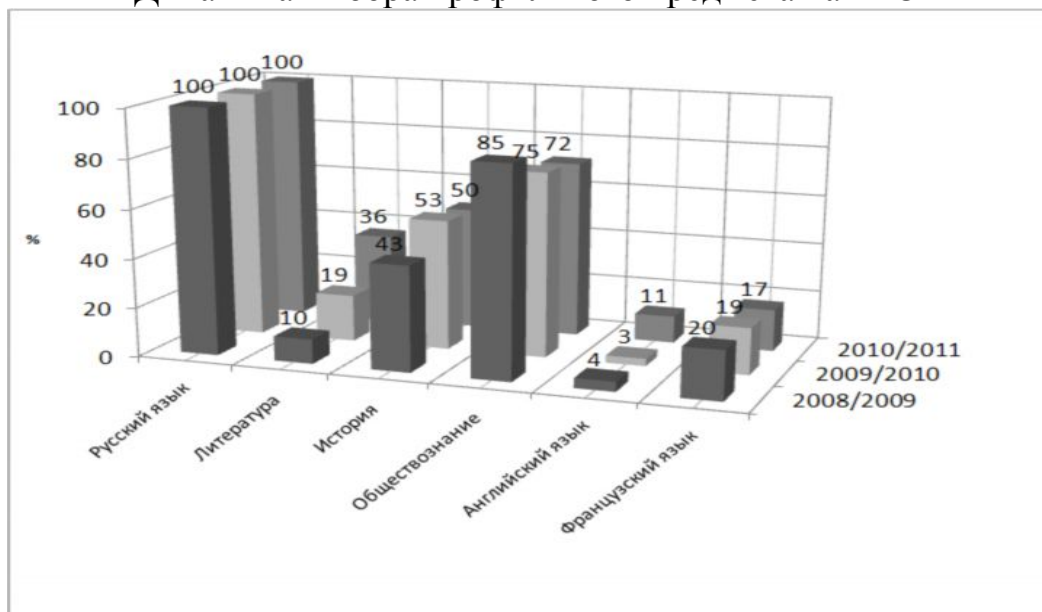
Стабильность выбора предмета на экзамен



Результативность работы общеобразовательного учреждения во многом зависит от соответствия запросам обучающихся предложенных предметов, изучаемых на профильном уровне. Насколько велика доля обучающихся, выбравших профильный предмет в качестве единого государственного экзамена, отражает диаграмма 4.

Диаграмма 4

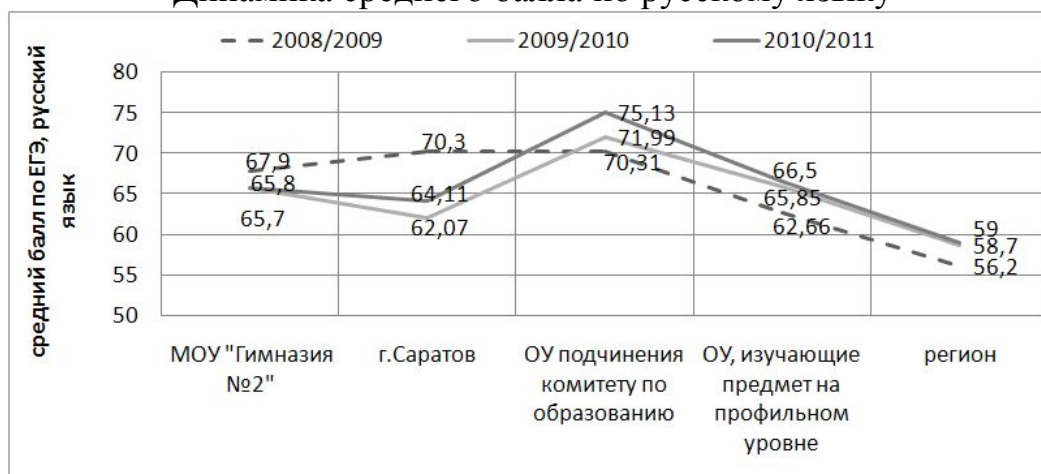
Динамика выбора профильного предмета на ЕГЭ



Анализ полученных результатов ЕГЭ и сравнение с показателями общеобразовательных учреждений аналогичного вида и административного подчинения, позволяют оценить степень овладения обучающимися стандартом первого поколения (диаграмма 5) [1].

Диаграмма 5

Динамика среднего балла по русскому языку



Место исследуемого общеобразовательного учреждения в рейтинге позволяет определить направления совершенствования образо-

вательного процесса и учебно-методического обеспечения учебных предметов (таблица 1) [1].

Таблица 1

Результаты участия в ЕГЭ по обязательным предметам в 2011 году в разрезе муниципальных общеобразовательных учреждений

Учреждение	русский язык					математика				
	Средний балл	Рейтинговое место	Не достигли минимального порога	Набрали 80 и более баллов	Имеют 0 баллов за часть "С"	Средний балл	Рейтинговое место	Не достигли минимального порога	Набрали 80 и более баллов	Имеют 0 баллов за часть "С"
МБЛ	77,42	6	0,00%	39,50%	0,00%	58,58	6	0,00%	7,90%	23,70%
ФТЛ № 1	77,59	5	0,00%	39,20%	0,00%	71,63	1	0,00%	32,50%	2,50%
ЛГН	75,09	10	0,00%	33,30%	0,00%	52,36	20	0,00%	0,00%	46,70%
Гимназия № 2	66,64	24	0,00%	17,80%	0,00%	42,56	46	4,40%	0,00%	71,10%

Рейтинг определен среди 88 общеобразовательных учреждений

Анализ результатов исследований позволяет сделать вывод о том, что:

1. В дальнейшем необходимо выстроить комплексную работу внутри образовательного учреждения, направленную на подготовку учителей к мониторингу оценки качества образования обучающихся, как инновационного направления оценки качества образования.

Основными направлениями данной работы могут стать:

- совершенствование организационно-технологического сопровождения процедур контроля и оценки качества образования;
- систематический контроль над реализацией планов самообразования педагогов;
- организация методической поддержки самоанализа работы педагогического состава ОУ;
- организация и проведение диагностических исследований качества предоставляемого образования в рамках методических объединений, повышение квалификации педагогов в области обработки и анализа результатов мониторинговых исследований;
- формирование внутришкольной информационно-справочной системы и поддержка ее функционирования.

2. Оптимизация пропорций между блоками гуманитарных и естественно-математических знаний.
3. Усовершенствование системы развития творчества обучающихся.
4. Внедрение системы предпрофильной подготовки в 9-х классах через углубленное изучение отдельных предметов (дифференцированно) и широкого выбора в учебном плане факультативных курсов и курсов по выбору.
5. Широкая профессионально-ориентационная работа.
6. Основные методы обучения: проблемно-поисковый, исследовательский, самостоятельная творческая деятельность.
7. Профильное обучение организуется через учебные занятия (уроки, факультативы, и т.п.), дистанционные курсы, экстернат.
8. Включение в учебные планы старшей школы специальных и общеобразовательных курсов, увеличение количества часов на практическое изучение по данному профилю (ученик выбирает предметы сам).

---

[1]- Аналитический отчёт «Об итогах государственной (итоговой) аттестации обучающихся IX, XI (XII) классов муниципальных общеобразовательных учреждений города Саратова в 2010/2011 учебном году» Начальник отдела развития дошкольного и общего образования комитета по образованию администрации муниципального образования «Город Саратов» В.В.Ушакова

## **САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**ГАТИЛОВА З.Н.**

г. Томск, Томский областной институт повышения квалификации  
работников образования

В новых государственных образовательных стандартах уделено достаточно много внимания педагогической деятельности по развитию личности школьника. Вероятно, можно считать, что это есть некая точка возврата для восполнения тех потерь, которые понесло образование в деле воспитания ребёнка.

А. Маслоу утверждал, что стремление к самоусовершенствованию является «основной темой» жизни человека. Это утверждение заслуживает пристального внимания педагога. Известно, что ребёнок про-

являет свою «тему» с того самого момента, когда он начинает осознавать себя. Наблюдения показывают, что характерными проявлениями внутренней работы над собой ученика в школе является его стремление получать лучшие оценки. Если это стремление активно поддерживается учителем, то ученик попадает в благоприятное поле взаимодействия со взрослым, тем самым его желания укрепляются, он старается расширить свои возможности в культурном освоении мира. Другим объектом конструктивного внимания педагога становится положение Джона Дьюи, который полагал и практически доказал, что субъектность воспитанника развивается более успешно при наличии свободы самоопределения, демократических отношений, педагогически обусловленной воспитательной среды, основанной на признании ребенка самоценной личностью. Дьюи полагал, что человек через опыт познает не только окружающие его вещи, но и нравственные категории, такие как «преданность, благочестие, любовь, красоту и тайну». «Познать» в нашем понимании – значит направить работу своей мысли на то, чтобы стать благочестивым, преданным благочестивым помыслам и делам, учиться принимать Другого, умело сотрудничать, или как сказал Дьюи – «разумно и реалистично кооперироваться» с окружающими [1].

Может ли современная школа конструировать такой опыт в котором происходило бы активное самосовершенствование личности? Думаем, что может, если педагог критически осмысливает наследие великих гуманистов и переносит их наблюдения и выводы в современное школьное воспитательное пространство, наполняя эти выводы новыми ценностями реального времени.

Конец 90-х и начало 2000-х годов охарактеризовано как временной период активного освоения такого направления образовательной деятельности как проектная. Педагогические пробы в этом направлении показали, что проектная деятельность школьников меняет содержание их познавательной деятельности в сторону проявления личностных склонностей, пытливости ума, осознания личной причастности к общественно значимым событиям, которые формировались самим школьником как проектная идея. Благодаря такой деятельности ученик был «допущен к собственному образованию» [2]. Подобное изменение образовательной деятельности несёт значительные перемены в самосознание личности, формируется новое отношение к собственному образованию, «основная тема жизни» приобретает осязаемые контуры, которые вербализируются учеником в презентации его проектной активности.

С другой стороны педагог получает возможность экспериментировать с формами проектной деятельности, исследовать приёмы и способы включения учащихся, создавать новые возможности для реализации их жизненного потенциала. Таким образом, очевидно, что для того, чтобы школьник задумался о собственном саморазвитии, нужны побудительные мотивы в дополнении к тем, которые создаются семьёй.

В последние двадцать лет получили развитие новые проектные формы такие как моно проекты, в которых доминируют проектные замыслы ученика в одной дисциплинарной области, и проекты, основанные на применении междисциплинарных связей. Проекты с использованием междисциплинарных связей особо ценные, на наш взгляд, потому что они на практике реализуют компетентностную модель в образовании, развивают у ученика общеинтеллектуальные умения и навыки и навыки работы со знанием на метапредметном уровне. Опора на общеинтеллектуальные умения и навыки обеспечивает возможности для самоопределения, самостоятельности, автономности школьников в пространстве гуманитарной культуры школы. Существенно меняется внеклассное образовательное пространство образовательного учреждения, которое ориентируется на междисциплинарную образовательную деятельность. Одной из форм организации воспитательного пространства, на наш взгляд, является единый междисциплинарный проект, который охватывает всю внеклассную деятельность. При помощи такой формы реализуется один из главных принципов новых стандартов образования, а именно – социализация школьников в процессе выполнения междисциплинарных проектов. Междисциплинарный образовательный проект характеризуется такими признаками как процессуальность и событийность [3]. Междисциплинарный образовательный проект как процесс характеризуется последовательным изучением школьниками, избранной ими же, исторической эпохи в образах культуры и науки, охватывающий семь-десять лет. Событийность проявляется в системе последовательно организованных образовательных форм, в которых учащиеся представляют собственные исследования в избранной теме. Мотивы школьников на саморазвитие в междисциплинарном образовательном проекте могут усиливаться в образовательной среде с высокой гуманитарной культурой. Понятие «гуманитарная культура» включает систему коллективных ценностей, выработанных школьным сообществом, основанных на гуманизации отношений взрослого и ребенка и выраженных в деятельностных формах интеллектуального саморазвития школьников. Междисциплинарный образовательный проект, основывающийся на гуманитарной культуре межличностных отношений, способствует

становлению ценностей, характеризующих субъектную позицию школьника, выражающуюся в проявлении его активности, самостоятельности, ответственности и толерантности; формируется критическое отношение к собственному знанию и деятельности. Гуманитарная культура – это культура «нового типа», направленная на реализацию индивидуальных траекторий развития ученика [4]. Междисциплинарный образовательный проект задает ориентиры для стратегических и тактических линий в ценностях гуманитарной культуры. В познавательном аспекте – овладение общеинтеллектуальными умениями и навыками, развитие самостоятельности, формирование разнообразных компетентностей: проектно-исследовательской, коммуникативной, информационной, рефлексивной, социальной, персональной.

В творческом аспекте мы наблюдаем формирование эстетических вкусов школьников средствами междисциплинарного образовательного проекта, формирование навыков творческой деятельности. В смысловом аспекте речь идет об освоении опыта поколений через исследование в познавательном и творческом плане выдающихся событий, имен, открытий изучаемой эпохи, формировании механизмов нравственной защиты на высоких образцах культуры. Для растущего человека характерно подражание идеалу, о котором он прочитал в литературе или услышал на уроке. Поэтому педагоги школы насыщают образовательное пространство междисциплинарного образовательного проекта содержательной информацией о выдающихся личностях изучаемой эпохи с тем, чтобы пробудить интерес у школьников к дальнейшему самостоятельному исследованию их жизненного и научного пути. В коммуникативном аспекте у школьников прогрессирует развитие навыков исследовательской деятельности не только в индивидуальном, но также и командном режиме, способностей публичного выступления, умения самопрезентации в логике оценочных аргументаций.

Опираясь на ценности гуманитарной культуры, педагог обеспечивает включенность ребенка в события образовательного проекта. Своё участие в проекте школьники оценивают следующим образом:

Расцениваешь ли ты проект как стимул для самовоспитания?

«да» – 35 %.

Помогает ли проект тебе оценить собственный образовательный потенциал?

«да» – около 70 % чел

1. Помогает ли тебе проект ставить цели и задачи собственной исследовательской и творческой деятельности?

«да» – около 75 % чел.



2. Помог ли тебе проект найти свой идеал для самовоспитания?  
«да» – 20 % чел.
3. Думал ли ты о составлении плана самовоспитания?  
«да» – 40 % чел.
4. Помогает ли тебе работа в проекте организовывать свою деятельность?  
«да» – 40 % чел.
5. Выбрал ли ты направление своего дальнейшего саморазвития и самовоспитания при помощи проекта?  
«да» – около 40 % чел.
6. Помогает ли проект расширить твой культурный уровень?  
«да» – около 80 % чел.
7. Помогает ли проект тебе оценить собственный образовательный потенциал?  
«да» – около 70 % чел  
«не знаю» по всем вопросам ответили около 30% чел.

Оценивая результаты исследований, мы констатируем, что наибольшее значение в сознании школьников приобретают его познавательные устремления: рост уровня образования, овладение общеинтеллектуальными умениями и навыками, расширение культурного уровня. С другой стороны, учащиеся активно не вербализируют их внутренние мотивы к личностному совершенствованию и саморазвитию. Безусловно, следует признавать, что повышение культурного уровня, уровня образования непременно влечёт за собой личностный рост школьника, то есть происходит саморазвитие субъекта. А вот на уровне осознанного выбора позиций саморазвития, создание собственных жизненных планов по личностному самосовершенствованию происходит некоторый уход в скрытую зону ментальной активности школьника. Причину подобного явления, на наш взгляд, следует искать в недостаточном внимании со стороны педагогов и в целом образовательного сообщества к проблемам становления личности как субъекта деятельности. Ориентация политических институтов на профессионализм во всех сферах деятельности, конечно не плохо, но это приводит к тому, что человеческие качества личности становятся не актуальными для карьерного роста школьника, студента и так далее. Поэтому в школьном возрасте всего лишь треть учащихся задумывается о том, чтобы стать нужнее и полезнее в человеческом плане. Таким образом, появляется проблема, а именно – освоение новых педагогических техник, стимулирующих саморазвитие подрастающего человека.

## Литература

1. Дьюи, Дж. Демократия и образование / пер. с англ. Дж. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс. – 2000. – 384 с.
2. Прозументова, Г.Н. Исследование становления субъекта инновационной образовательной деятельности в развивающейся школе (на материале работы в проекте «Школа совместной деятельности») / Г.Н. Прозументова // Гуманитарные исследования в образовании: опыт, размышления, проблемы: коллективная монография / под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск: изд-во Том. ун-та. – 2002. – С. 113–134.
3. Дмитриева, Л.В. Исследование концептуальных оснований образовательных проектов / Л.В. Дмитриева // Гуманитарные исследования в образовании: опыт, размышления, проблемы: коллективная монография / Под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск: Изд-во Том. гос. ун-та. – 2002. – С. 168–179.
4. Видт, И.Е. Эволюция образовательных моделей / И.Е. Видт // Школьные технологии. – 2008. – № 3. – С. 39–45.

## **МОНИТОРИНГ В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**АНКУДА И.В.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр.,  
Ленинградский социально-педагогический колледж

Проблема качества профессиональной подготовки и переподготовки специалистов всегда была актуальной, а в настоящее время в условиях возрастающей конкуренции на рынке образовательных услуг качество образования становится главным фактором успеха.

Еще относительно недавно в нашей стране в условиях командно-административной плановой экономики понятие «качество товаров и услуг» трактовалось с позиции производителя. В рыночной экономике, наоборот, качество рассматривается с позиции потребителя. Это в полной мере относится к сфере образования, в том числе профессионального. Переход к информационному обществу требует от профессионального образования сегодня новых качественных перемен, срочных и достаточно глубоких изменений в профессиональной подготовке и переподготовке квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена. Новая парадигма образования, прежде всего профессионального состоит в переходе от «знаниевого» обучения к обучению деятельности, т.е. образование должно давать не только и даже не столько сумму знаний, сколько набор компетенций, обеспечиваю-

щих готовность к работе в изменяющихся экономических и социальных условиях.

Сегодня не только в экономике, но и в социальной сфере, в том числе в успешных профессиональных образовательных учреждениях в управлении качеством важное значение имеет наличие сертифицированной по международным стандартам системы менеджмента качества, что является гарантией высокой стабильности и устойчивости качества продукции и услуг. А имеющиеся сертификаты на соответствие международным стандартам качества позволяют обеспечить и сохранить конкурентные преимущества.

Актуальной проблемой развития любого учреждения профессионального образования как субъекта системы образования региона и России является проблема создания эффективной системы мониторинга качества образования учреждения, которая интегрирует различные направления деятельности коллектива на единой концептуальной основе и взаимообусловленности следующих понятий: управление – мониторинг – стандарт – качество.

Сегодня, современный образовательный мониторинг – это процесс непрерывного научно обоснованного, диагностико-прогностического отслеживания состояния, функционирования и результативности образовательного процесса, их сравнения с эталонами, нормами и стандартами среднего и начального профессионального образования и определения уровня качества образования в данных учреждениях.

С целью реализации этого перспективного направления развития в образовательных учреждениях возможно создание научно-практических лабораторий образовательного мониторинга. Основными задачами, которых будут являться:

- разработка концептуальных основ управления качеством образования ОУ;
- апробация интегративной модели мониторинга качества профессионального образования ОУ через проведение мониторинговых исследований показателей качества образования;
- отбор и разработка объективных методов мониторинга, единой системы показателей (параметров), объективных критериев оценивания результатов образовательной деятельности, необходимой документации, научно-методического и информационного сопровождения мониторинговых исследований;
- создание системы консультативно-сервисных услуг по оказанию помощи педагогическим кадрам в овладении технологией диагностики образовательных достижений обучающихся в ОУ;

– разработка механизмов оперативного информирования всех субъектов образовательной системы ОУ о результатах мониторинговых исследований;

– участие совместно с научно-методическим отделом в проведении педагогических советов, семинаров и конференций по проблемам управления качеством образования.

Образовательный мониторинг качества профессионального образования должен являться одной из ведущих технологий управления в образовательном учреждении, его обновления на основе критериально-оценочной стратегии развития образования должны представлять собой систему объектов, средств и действий, соответствующую не только действующей системе управления, но и принятой концептуально системе качества образования в образовательном учреждении. Только в процессе коллективной деятельности в ОУ будет разработана эффективная концепция управления качеством образования. Современная система качества профессионального образования предполагает сегодня учет следующих показателей:

- качества подготовки специалистов – результатов образования;
- качества образовательного процесса;
- качества образовательной системы;
- качества управления, обеспечения и организации.

Планируемые в образовательных учреждениях мониторинговые исследования качества профессионального образования целью, которых будет выявление уровня соответствия параметров функционирования и результативности требованиям ФГОС, объектом которых будет сложная многоаспектная реальность, включающая студента, обучающегося и преподавателя, нормативное и процессуальное содержание, образовательные, профессиональные и личностные достижения всех участников образовательного взаимодействия и управления качеством образования. Основными задачами мониторинга будет не только сбор, хранение, обработка распространение информации о деятельности образовательной системы, непрерывное слежение за ее состоянием, но и прогнозирование ее развития своевременное выявление и устранение негативных тенденций.

В результате создания такой системы образовательного мониторинга в образовательном учреждении предполагается получение динамики качественной и количественной оценки и показателей образовательного процесса и его результатов, которые станут основой обоснованных решений по управлению качеством целостной системы образования.

Таким образом, управление качеством подготовки и переподготовки специалистов должно предполагать создание и реализацию в образовательном учреждении целостной системы деятельности его коллектива, направленной на повышение качества на основе сохранения фундаментальности образования и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности общества и рынка труда.

Уровень качества образования в любом образовательном учреждении базируется на исторических традициях высокого профессионального уровня и творчества педагогов, повышения уровня научности, постоянно улучшения базы обучения и профессиональной практики, поиска резервов повышения результативности. Одним из таких резервов может стать образовательный мониторинг – технология управления, которая должна обеспечить конкурентоспособность качества образования не только на региональном, федеральном, но и международном уровнях.

## **РОЛЬ ТЕСТИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ**

**ИСАЕВА М.А.**

г. Чебоксары, Чебоксарский институт экономики и менеджмента

Контроль и оценка знаний, умений и навыков является важнейшим этапом обучения иностранному языку. Контроль способствует стимулированию учебной деятельности, повышению мотивации обучения, коррекции учащимся своей учебной деятельности. Кроме того, контроль позволяет определить уровень владения студентами иноязычных знаний, умений и навыков, выявить недостатки обучения. В обучении иностранному языку используются разные виды контроля: устный опрос, контрольная работа, экзамен. Но эти традиционные формы контроля не дают объективную оценку, т.к. они основаны на субъективной оценке преподавателя. Независимую, достоверную оценку уровня приобретенных знаний, умений и навыков можно получить с помощью тестирования.

Впервые о тестировании заговорили в Америке в 1890 году, когда американский психолог Дж. Кеттелл употребил термин «тест» для обозначения психологических проб, т.е. специально разработанных стандартизованных методик для измерения различий между индивидами или реакциями одного индивида в разных условиях [4]. Со временем понятие «тест» стал использоваться и в других научных облас-

тях, как социологии, педагогике, медицине, физиологии, вычислительной технике. Так, в психологии и педагогике под тестом понимают стандартизованные задания, по результатам выполнения которых судят о психофизиологических и личностных характеристиках, а также знаниях, умении и навыках испытуемого. В физиологии и медицине тест – это пробные воздействия на организм с целью изучения различных физиологических процессов в нем, а также для определения функционального состояния отдельных органов, тканей и организма в целом. В вычислительной технике тест определяется как контрольная задача для проверки правильности работы ЭВМ [1].

Анализ научной литературы показал, что в определении термина «тест» все еще нет единого мнения. Существуют различные определения понятия «тест» – от практически любого вида контрольного задания до набора заданий вида «множественный набор», как простые контрольные работы, контрольно-тренировочные упражнения, иногда и собственно процесс контроля, в некотором случае даже все взятое вместе. Слово «тест» в английском языке обозначает «испытание», «эксперимент», «проверка», «проба» [1]. При таком определении очевидны терминологические неточности, но их объединяет то, что они предполагают измерение, функция которого состоит в том, чтобы представлять количественную информацию.

В основе понятия «тестирование» лежит процесс использования теста. В узком смысле тестирование – это форма контроля с помощью проведения и использования теста. В широком смысле под тестированием понимают совокупность всех процедурных этапов – планирования, составления, апробации, обработки и интерпретации результатов первичного теста, перепланирования, оформления и подготовки специализаций, инструкций итогового теста.

Тестирование по иностранному языку – это, прежде всего, проверка знаний и правильности применения разных грамматических конструкций, лексических единиц, навыков аудирования и говорения, например, когда в тесте предлагаются задания прослушать интервью и ответить на вопросы или беседа с преподавателем по заданной теме. На занятиях по иностранному языку тестирование проводится для выявления уровня достижений, способностей в определенном виде деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), трудностей в овладении тем или иным видом деятельности и возможных способов их преодоления.

В обучении иностранным языкам используются чаще всего языковые, или лингводидактические, тесты. Термин «лингводидактический тест» ввел В. Коккота, который определяется им как подготов-

ленный в соответствии с определенными требованиями комплекс заданий, прошедших предварительное апробирование с целью определения его показателей качества, и позволяющий выявить у тестируемых степень их языковой и / или речевой компетенции. По мнению В. Коккота, лингвистический тест включает:

- задания, подготовленные в соответствии с определенными требованиями;

- задания, прошедшие предварительную апробацию с целью выявления показателей качества;

- задания, позволяющие определить у тестируемых степень их языковой (лингвистической) и / или речевой (коммуникативной) компетенции;

- задания, результаты которых поддаются определенной оценке по заранее установленным критериям [2].

Следует отметить, что лингвистические тесты делятся на языковые и речевые тесты. Языковые тесты измеряют лингвистическую компетенцию обучаемых. В качестве языковых тестов выступают лексические и грамматические тесты. Речевые тесты – это тесты, направленные на проверку навыков и умений чтения, аудирования.

Лингводидактические тесты могут быть ограниченные во времени, когда студент должен выполнить все предложенные задания за определенное время, и направленные на результат, когда оценивается не скорость, а сложность заданий и полнота ответов на них. Кроме этого, в процессе обучения иностранному языку используются смешанные тесты, когда при направленности на результат имеет место временное ограничение.

Среди тестов по направленности выделяют:

1. Тесты учебных достижений, которые составляются строго по пройденному языковому материалу и используются для осуществления текущего, промежуточного и итогового контроля;

2. Тесты общего владения иностранным языком, которые составляются независимо от изучаемой темы, могут быть направлены на проверку тех иноязычных навыков и умений, необходимые для дальнейшей работы или учебы.

3. Диагностические тесты, сопровождаемые предварительным апробированием большего количества объектов тестирования с целью выявления трудностей и ошибок, типичных для данного контингента тестируемых.

4. Тесты способностей, проводимые в начале обучения, выявляющие разные способности к изучению иностранного языка. Данный

вид теста чаще всего составляется на базе теста общего владения иностранным языком [3].

В неязыковых вузах в процессе обучения иностранному языку, помимо традиционных методов контроля знаний, большой популярностью пользуется тестовый контроль. В условиях максимально сжатого курса иностранного языка в неязыковых вузах тестирование, сочетая в себе контролирующую, обучающую и воспитательную функции, является самым оптимальным решением. При текущем контроле тесты представляются предпочтительными в силу того, что они несут большой обучающий заряд и являются более доступными для среднего и слабого студента. Кроме этого, тесты обладают свойствами, которые делают их удобными в практическом применении. Так, тест характеризуется простотой процедуры выполнения и обработки результатов, экономией времени, стандартностью структуры, мелкой дозировкой учебного материала, легкостью осуществления обратной связи, возможностью непосредственной фиксации результатов, качественными качествами, т.е. удобством качественного выражения качества выполнения задания, высокой степенью объективности и достоверности результатов, возможностью оценить большое количество учащихся одновременно.

Наряду с перечисленными положительными моментами использования тестов, наблюдаются некоторые их недостатки, в особенности в использовании речевых тестов. Практика показывает, что невозможно с помощью теста проверить владение тем или иным видом речевой деятельности. Тест не учитывает всю сложность и разнообразие комбинирования языковых единиц в речи. Речевая деятельность по своей сути – это индивидуальный творческий процесс, а «выбирая правильный ответ», мы лишаем ее сути. Иными словами, в тестах отсутствует качественная глубина проверки знаний и возможность для реализации творческого потенциала. Самореализация посредством тестирования практически невозможна. Это значит, что тест всегда направлен на проверку среднего уровня знаний, т.е. выявление способностей, а не на их развитие.

Тем не менее, тестирование в обучении иностранному языку является лучшим вариантом для мониторинга успеваемости студентов, а для выявления одаренных студентов и развития их способностей следует использовать другие виды контроля.

Таким образом, тестирование в обучении иностранному языку в неязыковых вузах имеют много преимуществ по сравнению с традиционными методами контроля, но, следует помнить, что не все необходимые характеристики усвоения можно получить средствами тес-



тирования. Поэтому тестирование обязательно должно сочетаться с традиционными формами и методами проверки.

#### Литература

1. Большой энциклопедический словарь : в 2 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Сов. энцикл., 1991. – 2 т.
2. Коккота, В.А. Лингводидактическое тестирование / В.А. Коккота. – М.: Высшая школа, 1989. – 142 с.
3. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – 275 с.
4. McNamara Tim Language testing. – Oxford University Press, 2000. – 140 p.

## **РАЗДЕЛ 4**

# **Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования**

## **ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ**

**РЯПИСОВ Н.А., РЯПИСОВА А.Г.**

г. Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический университет

Введение в 2011-2012 учебном году новых федеральных государственных стандартов высшего профессионального образования потребовало разработки новых учебных планов и образовательных программ учебных дисциплин. В Новосибирском государственном педагогическом университете в рамках вариативной части цикла гуманитарных и социально-экономических дисциплин учебного плана бакалавриата по всем направлениям подготовки введена учебная дисциплина «Технология организации самостоятельной работы студентов». Ее реализация предполагается во всех формах обучения студентов (дневной, вечерней, заочной).

Цель учебной дисциплины «Технология организации самостоятельной работы студентов»: способствовать формированию комплекса психолого-технологической готовности студентов-первокурсников к обучению в вузе на основе осознания и освоения собственной субъектной позиции в учебно-профессиональной деятельности, а также осмысления и накопления ресурсов для успешного личностного и профессионального становления.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи:

1) сформировать у студентов научное представление о специфике и задачах профессиональной подготовки в системе высшего профессионального образования на уровне бакалавриата в контексте современной экономической и социокультурной ситуации;

2) актуализировать потребности молодых людей в действенном профессиональном и личностном самоопределении, в познании, в формировании реальных (воплотимых, обеспеченных средствами) жизненных планов;

3) помочь студенту осознать ценность, сущность и специфику самостоятельной работы, понять ее структуру, виды, формы, усвоить требования к ее организации в вузе;

4) способствовать развитию проблемного мышления, а также таких социально-ценных и профессионально важных личностных качеств и свойств как самостоятельность, ответственность, инициативность, организованность, дисциплинированность, креативность, коммуникабельность;

5) сформировать умения и навыки целеполагания, планирования, организации, осуществления и рефлексии самостоятельной учебно-профессиональной деятельности, работы в группе и с различными источниками информации.

Образовательная технология ориентирована на реализацию деятельностной педагогики и компетентного подхода в системе высшего профессионального образования. Методологическую основу программы данной учебной дисциплины составляют культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, теория деятельности А.Н. Леонтьева, теория образования Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова, теория контекстного обучения А.А. Вербицкого, теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова.

Как известно, выбор доминирующего типа обучения (методической системы) определяется целями обучения, видами деятельности и ведущими психологическими механизмами. Современная педагогическая концепция декларирует антропоцентрические цели обучения (когда ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам Человек) – развитие самостоятельности, ответственности, инициативы, творчества. Это закономерно требует разработки совершенно иной методической системы – активного обучения. Методы активного обучения ориентированы на «обучение через деятельность» (внутренне мотивированную, осознанную и целенаправленную активность субъектов), с опорой на мышление, воображение, осуществление разнообразных способов интеллектуальной и творческой деятельности. Само название методов предполагает активность личности в ка-

честве главного фактора успешного обучения, а деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. Именно поэтому активные методы ассоциируют с инновационной образовательной парадигмой, нацеленной на развитие потенциала личности, в противовес традиционной образовательной парадигме, направленной на усвоение обучающимися опыта человечества. Естественно, что такой тип обучения иначе определяет роли преподавателя и обучающихся, характер взаимодействия между ними и взаимоотношения внутри группы.

Самое значительное место среди активных методов обучения (вместе с методами проблемного и программированного обучения) занимают интерактивные методы (интеракция – от англ. *interaction*; нем. *Interaktion* – взаимодействие людей друг с другом). Интерактивные методы – это методы активного обучения, опирающиеся, прежде всего, на такие механизмы активности личности, которые связаны с эффектами группового взаимодействия, сотрудничества, совместной деятельности по решению тех или иных образовательных задач, стоящих перед группой обучающихся; они предполагают интеракции субъектов обучения – обмен коммуникативными, когнитивными и личностными действиями. К методам данной группы относят дискуссию, игру, тренинг, анализ конкретных ситуаций, метод проектов.

Диагностика результатов обучения и контроль качества образования осуществляются в строгом соответствии с поставленными целью и задачами, которые сформулированы не через категории «знать», «уметь», а определены как планируемый, реально ожидаемый образовательный результат. Предполагается, что учебная информация по дисциплине будет выполнять функцию внешней среды для внутренних образовательных изменений, личностных «приращений» студента.

Проведение компьютерного тестирования для диагностики результатов освоения студентами содержания данной дисциплины не предусмотрено, поскольку применение педагогического теста обученности призвано объективно оценить уровень остаточных знаний или проверки знаний по отдельным частям содержания обучения (темам, разделам, модулям).

Текущий контроль осуществляется с помощью разнообразных методов:

– устного контроля: выступление на семинаре, участие в дискуссии;

- письменного: письменный отчет о выполнении задания, конспектирование и реферирование научных текстов, разработка памяток студенту-первокурснику, выполнение эссе, рефлексивных сочинений;
- графического контроля: графические организаторы теоретической информации (заполнение сравнительной таблицы, составление схемы, создание рисунков, фотоколлажа) по изучаемым темам;
- практического: решение педагогических задач, моделирование ситуаций; участие в тренингах, деловой и ролевой игре, выполнение проектов и мини-исследований, составление блокнота студента и освоение приемов работы с ним;
- информационно-технологического: подготовка электронной презентации или публикации, создание базы данных по теме;
- самоконтроля: рефлексия, самооценка.

Кроме того, текущий контроль проводится с помощью технологической карты, в которой регулярно отмечается присутствие студента на лекциях, семинарских занятиях (1 балл), мера его активности в процессе учебно-профессиональной деятельности (1-3 балла), качество выполнения письменных заданий для самостоятельной работы (1-3 балла) и выставляется итоговый балл по каждой теме. На основе технологической карты составляется рейтинг успешности студентов группы. В результате изучения учебной дисциплины студенты, занимающие первые позиции в рейтинговом списке, могут рассчитывать на получение зачета «автоматом».

В соответствии с учебными планами бакалавриата итоговой формой контроля является зачет, который проходит в виде представления и защиты группового или индивидуального проекта «Развитие умений и формирование навыков самостоятельной учебно-профессиональной деятельности в аспекте становления профессиональной компетентности».

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (п. 8.5, с. 25) определяет, что обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей. Осознание необходимости удовлетворения всем требованиям стандарта побудило к разработке специальных методик оценки студентом качества профессионального образования.

Содержание контроля качества образования и диагностики результатов обучения определено в соответствии с целью и задачами учебной дисциплины и формируемыми у студентов профессиональными компетенциями. Предлагаемые методики адаптированы к юно-

шескому возрасту. Прежде всего, они позволяют получить качественную, содержательную оценку результатов освоения студентом учебной дисциплины, условий организации образовательного процесса, содержания занятий и методов работы преподавателя. Вместе с тем, данные методики содержат возможность количественной обработки результатов, благодаря введению условных баллов, отражающих, степень сформированности профессионального качества, меру осознанности материала и глубины его постижения, качественный уровень овладения умениями (от 0 до 2 баллов). Сумма баллов позволит количественно обозначить результат диагностики и графически его оформить в виде диаграммы, гистограммы, графика. Оценки студентами организации, содержания и деятельности преподавателя могут учитываться при рассмотрении вопросов о конкурсе на замещение вакантных должностей, определении стимулирующих выплат, способахощрения преподавателей.

Недописанный тезис.

Студентам предлагается закончить предложение, высказав свое суждение и/или выразив свое отношение к организационным условиям проведения занятий, содержанию лекций и семинаров, к процессу и результатам их деятельности и работы преподавателя. Чтобы предупредить юношескую демагогию, полезно формулировать тезисы в персонально-личностной форме: «Я думаю», «Мне кажется», «Я считаю», «Я всегда так делаю» и т.д. Большие возможности для проведения диагностики результатов освоения дисциплины предоставляет выявление динамики отношений в зависимости от времени, условий, конкретных ситуаций: раньше – теперь, на первом занятии – в завершении, до изучения этой дисциплины – после освоения курса и т.д. В результате получится мини-сочинение на заданную тему. Например:

Мои жизненные планы связаны с ...

Я учусь в университете, потому что ...

Одна из особенностей обучения в университете заключается в том, что ...

Когда я впервые увидел(а) в расписании занятий название дисциплины «Технология организации самостоятельной работы», то я ...

Теперь я думаю, что ...

Осуществлять самостоятельную деятельность – это значит ...

В ходе изучения этой дисциплины я освоил(а) следующие виды самостоятельной работы: ...

По моему мнению, задания для самостоятельной работы ...

На лекциях я всегда ...

На семинарах мы ...

В ходе изучения дисциплины я задался(ась) вопросом ...

На занятиях меня удивило ...

Способы взаимодействия преподавателя со студентами ...

Если бы преподавателем этого курса был(а) я ...

В результате изучения учебной дисциплины «Технология организации самостоятельной работы студентов» я понял(а) ...

Теперь я буду ...

Кроме того, при составлении предложений можно предусмотреть возможность выбора одного варианта суждения из нескольких предложенных («Курс оказался бесполезным, потому что...», «Курс оказался ненапряжным, потому что...», «Курс оказался очень полезным, потому что...»), такая форма позволяет присвоить каждому варианту условный балл (от 0 до 2) при оценке эффективности курса в целом и деятельности преподавателя в частности.

Амбивалентность мира.

Не стоит опасаться более полной характеристики явления или факта, когда выражается не только положительное отношение, но и негативное его восприятие. Данная методика предполагает составление тезисов общего плана в альтернативной форме.

Например:

– «В организации данного курса считаю правильным ...» и «В организации данного курса вызвало недоумение ...»;

– «В содержании курса мне понравилось...» и «В содержании курса мне показалось неинтересным...»;

– «В изучении курса мне помогало...» и «В изучении курса мне мешало...»;

– «В процессе изучения данной дисциплины главным достоинством считаю ... А основным недостатком следует признать ...».

Ранжирование.

Данная методика позволяет выявить степень личностной значимости каких-либо объектов для студента. Заключается данная методика в предъявлении ряда слов, несущих в своем значении образовательные ценности в аспекте содержания конкретной учебной дисциплины и расположенных в алфавитном порядке. Слова должны быть выражены одной частью речи и объединены схожим содержанием. Студентам предлагается создать значимую нумерацию: расставить слова «по рангу», определить номер значимой очередности. Таким образом, студент невольно проецирует личностную иерархию образовательных ценностей в процессе изучения учебной дисциплины. При анализе результатов особого внимания заслуживают первые и последние позиции.

Несколько примеров рядов для ранжирования:

– Деятельность, интерес, информация, мышление, образование, познание, способности, творчество, умения, цель.

– Активность, дисциплинированность, коммуникабельность, компетентность, креативность, организованность, ответственность, самостоятельность, субъектность, целеустремленность.

– Анализировать, выполнять, искать, обсуждать, планировать, предъявлять, размышлять, скачивать, сравнивать, оформлять.

Ассоциативный тест.

Студентам предлагается записать в свободном порядке и свободном расположении вокруг одного изображения на листе А-4 все слова, которые приходят в голову в виде ассоциаций (всего 5–10 слов). Возможно предъявление изображения на экране через проектор.

Например, изображение учебного пособия «Технология организации самостоятельной работы студентов»; фотография расписания с указанием на данную дисциплину; изображение зачетной книжки с названием курса, указанием количества часов и фамилии преподавателя; фотография работы группы над выполнением проекта и т.д.

Для количественного выражения результата можно ввести условные баллы от 0 до 2, оценивая адекватность ассоциации (например, дискуссия, проект, семинар и т.д. – 2 балла, автобус, мода и т.д. – 0 баллов; контроль, зачет, преподаватель и т.д. – 2 балла, а не светофор, обед и др. – 0 баллов) и положительная направленность отношения (например, успех, развитие и т.д. – 2 балла, а не страх, бессонная ночь и др. – 0 баллов).

Графическая методика.

Студентам предлагается провести двойную диагностику своих личностных и профессиональных качеств на основе анализа результатов обучения в первом семестре. Рекомендуются на рисунке вертикально расположить шкалы, характеризующие качества личности студента: целеустремленность – спонтанность, самостоятельность – зависимость, ответственность – безответственность, инициативность – пассивность, организованность – дезорганизованность, дисциплинированность – лень, креативность – исполнительность, коммуникабельность – замкнутость. По середине осей задается нейтральный уровень развития указанных качеств.

Студенту следует отметить условными знаками (крестиком и жирной точкой) на шкале полюсных величин степень выраженности указанных качеств в начале сентября и в конце декабря. Возможно оформление динамики в развитии качеств разным цветом. Вполне



уместна количественная обработка результатов применения данной методики.

Методика количественной оценки достижений.

Используя традиционную 5-балльную шкалу отметок, оцените меру (степень) наличия у Вас:

- готовности к обучению в университете;
- освоения субъектной позиции в учебно-профессиональной деятельности;
- интереса к самостоятельной познавательной деятельности;
- своих ресурсов для успешного личностного развития;
- способностей для профессионального становления;
- умений осуществлять самостоятельную работу в различных формах (индивидуальную, парную, групповую);
- умений применять различные методы самостоятельной работы.

Отметка за обучение.

Содержание данной методики чрезвычайно просто. Поскольку процесс обучения в вузе – двусторонний, включающий учебно-профессиональную деятельность студентов и профессиональную педагогическую деятельность преподавателя, то при характеристике итоговых результатов следует оценивать качество и эффективность деятельности обеих сторон. Студентам предлагается оценить деятельность преподавателя по 5-балльной шкале и поставить отметку за работу в семестре.

Поощрения.

Студентам сообщается, что в университете для преподавателей учреждаются поощрения различного вида (грамоты, премии, звания, медали и т.д.) и разного статуса (от университета, мэрии Новосибирска, областной администрации, российской федерации). Студенты выражают мнение: заслуживает ли поощрения профессиональная деятельность преподавателя учебной дисциплины «Технология организации самостоятельной работы студентов»; если заслуживает, то какого вида, какого статуса и в какой номинации (за конкретный аспект деятельности, например, «самой...»). Можно также ввести условные баллы от 0 до 4 за статус и вид поощрения, что позволит количественно представить результат применения данной методики.

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА**

**ИВАНЧА Л.И.**

г. Саратов, Саратовский финансово-технологический колледж

Для постановки проблемы формирования гражданской идентичности у студентов колледжа необходимо рассмотреть ряд вопросов, связанных с определением понятия и компонентной структуры гражданской идентичности.

Анализ понятия и сущности гражданской идентичности мы находим в работах Т.В. Водолажской, Л.М. Дробижевой, О.А. Карабановой, А.А. Логиновой, М.Б. Хомякова и др.

По мнению Л.М. Дробижевой, гражданская идентичность базируется на исторической общности и достижениях в культуре. С одной стороны она не может не базироваться на этнической идентичности большинства граждан страны, с другой – она должна включать и общечеловеческие ценности – человеческого достоинства, ответственности, уважения к выбору политических, религиозных и гражданских ценностей, свободы индивидуальности. То есть гражданская идентичность должна быть привлекательной для всех жителей страны, в независимости от их этнической принадлежности и вероисповедания [3]. М.Б. Хомяков полагает, что гражданскую идентичность должно усиливать применение принципа групповых прав, она должна поддерживать существование других групповых идентичностей, в частности, этнической, а не угрожать им. Только в таком случае гражданская идентичность будет способствовать интеграции и толерантности общества. Кроме того, гражданская идентичность подразумевает определенные отношения между гражданами, «гражданскую дружбу», в основе которой лежит доверие. Автор видит в формировании гражданской идентичности решение проблемы мультикультурального общества [8]. В.А. Тишков рассматривает гражданскую идентичность как комплекс компонентов индивидуального и коллективного самосознания, определяющих принадлежность к стране, ее народу на основе общеразделяемых историко-культурных и духовных ценностей, на основе чувства патриотизма и лояльности по отношению к Родине и государству [6].

Формирование гражданской идентичности является ключевой задачей самоопределения и представляет собой осознание личностью своей принадлежностью к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющая определенный личност-

ный смысл [1]. Гражданская идентичность не тождественна гражданству, а предполагает целостное отношение к социальному и природному миру на основе осуществления свободного выбора и самоопределения в условиях уважения права других на свой выбор. Достижение гражданской идентичности – задача развития юношеского возраста, решение которой нередко осуществляется и в дальнейшем [4].

Под гражданской идентичностью мы будем понимать осознание индивидом своей государственной принадлежности, переживание личностью сопричастности к определенному сообществу граждан, представление человека о себе как о гражданине определенного государства.

В справочной литературе структура гражданской идентичности включает в себя три основных элемента: когнитивный – знание о принадлежности к данной социальной общности, ценностный – наличие позитивного или негативного отношения к факту принадлежности и эмоциональный – принятие или непринятие гражданской общности в качестве группы членства, как результат действия двух первых [2]. Знание о принадлежности к гражданской общности предполагает наличие представлений (не всегда полных, адекватных и непротиворечивых) об идентифицирующих признаках, принципах и основах данного объединения (территориальные, культурные, политические и т.д.), о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и государства и граждан между собой. В них входит образ государства, занимающего ту или иную территорию, определяющего характер социальных отношений, систему ценностей, а также народ (или народы), населяющий эту территорию, со своей культурой, языком и традициями. Наличие или отсутствие для человека личностного смысла этих элементов, их значимость и включенность в систему ценностей отражает ценностный компонент.

Ценностный и эмоциональный компоненты гражданской идентичности могут преобладать и оказывать существенное влияние на содержание когнитивного компонента. Важнейшими составляющими эмоционального компонента являются чувства гордости или стыда, вызванные гражданской общностью и принадлежностью к ней. Гордость за свою страну представляет собой важнейший индикатор отношения к гражданской принадлежности как к ценности. Таким образом, становление гражданской идентичности фиксируется не только фактом осознания гражданской принадлежности, но и в большей степени тем отношением, которое к ней проявлено, и принятием данного факта как значимого в жизни человека. Базовым идентифицирующим

механизмом является патриотизм как чувство приверженности гражданской общности, признание ее значимой ценностью.

Для индивида функция гражданской идентичности заключается в реализации базисных потребностей личности в принадлежности к группе. Чувство МЫ, объединяющее человека с большой общностью, позволяет ему чувствовать себя более уверенно перед сложной и не всегда понятной ему социальной реальностью. Гражданская идентичность фиксирует единство интересов индивида с данной социальной общностью и тем самым выполняет как защитную функцию, так и функцию самореализации и самовыражения, позволяет оказывать влияние на гражданское сообщество, которое проявляется в политической и гражданской активности. Принадлежность к гражданской общности определяется в большинстве случаев волей обстоятельств (рождение, проживание) – данностью, а не индивидуальным сознательным решением. Это определяет восприятие данной социальной группы как задаваемой извне, а, соответственно, социальная роль гражданина не всегда однозначно позитивно принимается индивидом.

О.А. Карабанова выделяет следующие компоненты в структуре гражданской идентичности: когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности), ценностно-смысловой (позитивное, негативное или амбивалентное отношение к принадлежности), эмоциональный (принятие или непринятие своей принадлежности), деятельностный (реализация гражданской позиции в общении и деятельности; гражданская активность, участие в социальной деятельности, имеющей общественную значимость) [4].

В работе А.А. Логиновой раскрыта структура гражданской идентичности как личностного образования школьника и обоснованы содержание ее компонентов и их функции. Содержание когнитивного компонента гражданской идентичности составляют знания об идеальном гражданине, о гражданской общности, о государственной символике; знания об истории Отечества и его культурных традициях, о политических событиях, происходящих в государстве, о законах и др. Содержание ценностного компонента гражданской идентичности образуют ценности «Родина», «толерантность», «благородство», «великодушие», «ответственность», «долг», «гордость», «справедливость», «любовь к Отечеству, к гражданской общности» и др. Содержание поведенческого компонента образуют действия и поступки гражданского содержания: участие в гражданских акциях, митингах, социальных проектах, в субботниках по благоустройству города, соблюдение общественного порядка и др. Функцией когнитивного компонента является рефлексивно-оценочная функция, функциями ценностного ком-

понента – мотивационная и регулирующая функции, поведенческого компонента – оценочная и ценностная [5, с. 7].

В контексте разработки ФГОС второго поколения предложена модель структуры гражданской идентичности личности, включающая следующие компоненты: когнитивный (познавательный) – знания о власти, правовой основе организации общества, государственной символике, общественно-политических событиях, о выборах, политических лидерах, партиях и их программах, ориентация в их функциях и целях; эмоционально-оценочный (коннотативный) – рефлексивность знаний и представлений, наличие собственного отношения к общественно-политическим событиям, способность четко выражать и аргументировать свою точку зрения и суждения; ценностно-ориентировочный (аксиологический) – уважение прав других людей, толерантность, самоуважение, признание права на свободный и ответственный выбор каждого человека, умение определять влияние общественной жизни на свою собственную, готовность к принятию и анализу явлений общественной жизни; принятие и уважение правовых основ государства и общества; деятельностный (поведенческий) – участие в общественной жизни образовательного учреждения; желание и готовность участвовать в общественно-политической жизни страны; самостоятельность в выборе решений, способность противостоять асоциальным и противоправным поступкам и действиям; ответственность за принятые решения, действия и их последствия [7].

Проведенный подробный анализ литературы по проблеме исследования позволил нам в структуре гражданской идентичности выделить следующие компоненты: когнитивный (знаниевый) – знания о принадлежности к гражданской общности, представления об идентифицирующих признаках, принципах и основах данного объединения (территориальные, культурные, политические и т.д.), о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и государства и граждан между собой; в них входит образ государства, занимающего ту или иную территорию, определяющего характер социальных отношений, систему ценностей, а также народ (или народы), населяющий эту территорию, со своей культурой, языком и традициями; мотивационно-ценностный – личностный смысл факта своей принадлежности к определенной гражданской общности в системе ценностных предпочтений, принятие или непринятие этой общности в качестве группы членства, важнейшим индикатором отношения к гражданской принадлежности являются чувство гордости или стыда за свою страну, становление гражданской идентичности фиксируется не только фактом осознания, но и в большей степени потребностью и принятием

данного факта как значимого в жизни человека; уважение прав других людей, толерантность, самоуважение, признание права на свободный и ответственный выбор каждого человека, умение определять влияние общественной жизни на свою собственную, готовность к принятию и анализу явлений общественной жизни; принятие и уважение правовых основ государства и общества; информационно-деятельностный – реализация гражданской позиции в общении и деятельности, гражданская активность, участие в социальной деятельности, имеющей общественную значимость); действия и поступки гражданского содержания: участие в гражданских акциях, митингах, социальных проектах, соблюдение общественного порядка и др.; участие в общественной жизни образовательного учреждения; желание и готовность участвовать в общественно-политической жизни страны; самостоятельность в выборе решений, способность противостоять асоциальным и противоправным поступкам и действиям; ответственность за принятые решения, действия и их последствия; умение пользоваться информацией, использовать разнообразные средства ее получения, накопления, передачи, анализа и обработки, в том числе для формирования гражданской идентичности.

Соответственно выделенным компонентам гражданской идентичности, были определены требования к результатам ее формирования, которые могут рассматриваться как показатели сформированности гражданской идентичности.

В рамках когнитивного компонента: создание историко-географического образа, включая представление о территории и границах России, ее географических особенностях, знание основных исторических событий развития государственности и общества; знание истории и географии края, его достижений и культурных традиций; формирование образа социально-политического устройства – представление о государственной организации России, знание государственной символики (герб, флаг, гимн), знание государственных праздников, знание положений Конституции РФ, основных прав и обязанностей гражданина, ориентация в правовом пространстве государственно-общественных отношений, сформированность правового сознания; знание о своей этнической принадлежности, освоение национальных ценностей, традиций, культуры, знание о народах и этнических группах России; освоение общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия; экологическое сознание, знание основных принципов и правил отношения к природе, знание основ здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологий; правил поведения в чрезвычайных ситуациях.

В рамках мотивационно-ценностного компонента: проявление социальной активности в соответствии с ценностными ориентациями, идеалами, интересами и другими мотивами; уважение истории, культурных и исторических памятников, воспитание чувства патриотизма и гордости за свою страну; эмоционально положительное принятие своей этнической идентичности; уважение и принятие других народов России и мира, межэтническая толерантность, готовность к равноправному сотрудничеству; уважение личности и ее достоинства, доброжелательное отношение к окружающим, нетерпимость к любым видам насилия и готовность противостоять им; уважение ценностей семьи, любовь к природе, признание ценности здоровья, своего и других людей, оптимизм в восприятии мира; сформированность моральной самооценки и моральных чувств – чувство гордости при следовании моральным нормам, переживание стыда и вины при их нарушении; формирование устойчивой внутренней (личностной) мотивации гражданской принадлежности; выработка и соблюдение динамики иерархии базовых потребностей.

В рамках информационно-деятельностного компонента: участие в школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций (дежурство в школе и классе, участие в детских и молодежных общественных организациях, школьных и внешкольных мероприятиях просоциального характера); выполнение норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей ученика; умение вести диалог на основе равноправных отношений и взаимного уважения и принятия; умение конструктивно разрешать конфликты; выполнение моральных норм в отношении взрослых и сверстников в школе, дома, во внеучебных видах деятельности; участие в общественной жизни (благотворительные акции, ориентация в событиях в стране и мире, посещение культурных мероприятий – театров, музеев, библиотек, реализация установок здорового образа жизни); умение строить жизненные планы с учетом конкретных социально-исторических, политических и экономических условий; владение современными информационными технологиями.

Критериями оценки сформированности гражданской идентичности личности, выступают такие интегративные качества личности как гражданственность, патриотизм и социально-критическое мышление, обеспечивающее основу свободного жизненного выбора личности. Соответственно, необходимо обеспечить формирование у учащихся образа России в единстве ценностно-смыслового, исторического, патриотического и правового контекстов; формирование социально-критического мышления как основы свободного выбора и самоопределения личности; развитие толерантного сознания и коммуника-

тивной компетентности в общении и сотрудничестве. Воспитание толерантности как моральной ценности и социальной нормы, складывающегося в России гражданского общества, понимание и уважение иного образа мыслей и образа жизни является необходимым условием жизни в поликультурном и поликонфессиональном обществе, формирования гражданственности и патриотизма личности.

Таким образом, в настоящее время актуальна разработка теоретических основ, проведение масштабных эмпирических исследований, позволяющих дать практические рекомендации по формированию гражданской идентичности с учетом культурных и возрастных особенностей. Актуальность формирования гражданской идентичности обусловлена социальной, психологической и педагогической востребованностью воспитания гражданственности подрастающего поколения, способного принимать ответственные решения; наличие такой идентичности является средством профилактики и предупреждения национализма, расизма, ксенофобии, экстремизма.

Анализируя разработку и принятие новых образовательных стандартов, А.Г. Асмолов отмечает, что одна из задач социокультурной модернизации образования связана с целенаправленным формированием гражданской идентичности как предпосылки укрепления общества как «единства разнообразия» и солидарности в сфере социальных и межличностных отношений граждан России [1, с. 84]. Без решения этой задачи кризис идентичности, наблюдающийся в различных регионах и национальных республиках, будет нарастать, порождая политические и социальные риски на пути развития страны.

С решением этой задачи перед педагогической наукой встает вопрос о выработке технологий, моделей формирования новой идентичности молодых граждан России, который имеет стратегическое значение для успешного будущего российской государственности, проектирование комплексных программ формирования гражданской идентичности, в первую очередь, обеспечивающих формирование социальных норм толерантности и доверия как условия диалога культур в многонациональном российском обществе с учетом особенностей и специфики учебно-воспитательного процесса образовательных учреждений.

#### Литература

1. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65-86.



2. Водолажская, Т.В. Гражданская идентичность : Социология: энциклопедия / сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко и др. – Мн.: Книжный Дом, 2003 – С. 349-350.

3. Дробижева, Л.М. Государственная и этническая идентичность: выбор и подвижность / Л.М. Дробижева // В сб.: Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2006. – С. 10-29.

4. Карабанова, О.А. Самоопределение и формирование гражданской идентичности личности как задача развития подросткового возраста // Материалы Международной научно-практической конференции «Диалог культур в образовании». [Электронный ресурс] / О.А. Карабанова. – Режим доступа: [www.fonddobro.ru /conference/docs000005.html](http://www.fonddobro.ru/conference/docs000005.html) (дата обращения: 04.10.2011).

5. Логинова, А.А. Формирование гражданской идентичности школьников средствами интернет-проектов: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А.А. Логинова. – Самара, 2010. – 26 с.

6. Народов много, страна одна: Стенограмма онлайн-конференции с В.А. Тишковым. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://stranaodna.ru/suzhdeniya/onlajn-konferencii/onlajn-konferenciya\\_s\\_tishkovym\\_vn/](http://stranaodna.ru/suzhdeniya/onlajn-konferencii/onlajn-konferenciya_s_tishkovym_vn/) (дата обращения: 05.10.2011).

7. Формирование гражданской идентичности личности в контексте разработки ФГОС второго поколения // Материалы Всероссийского семинара Института стратегических исследований в образовании РАО «Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования: актуальные проблемы введения». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgos.isiorao.ru/download/publ.1.php> (дата обращения: 2.10.2011 г.).

8. Хомяков, М.Б. Идентичность, толерантность и идея гражданства / М.Б. Хомяков // В сб.: Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2006. – С. 30-56.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**МАРКОВА Н.Г.**

г. Нижнекамск, Нижнекамский муниципальный институт

В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики – проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. На теоретико-методологическом уровне с позиций системно-деятельностного подхода наиболее фундаментально проблема нововведений отражена в работах В.И. Загвязинского, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, Н.Б. Пугачёвой, А.В. Хуторского и др., что дает возможность анализировать отдельные стадии инновационного процесса.

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации не только многих социальных институтов, но, в первую очередь, системы образования, которая связана с происходящими процессами через обеспечение конкурентоспособных молодых людей. Для современного общества характерен новый взгляд на образование и его функциональную роль в жизни людей. В настоящее время образование стало непрерывным процессом и оно охватывает весь период активной жизни человека.

В контексте инновационной стратегии учебно-воспитательного процесса существенно возрастает роль преподавателя вуза как непосредственного носителя новаторских идей. Инновационная деятельность становится обязательным компонентом личной педагогической системы. При всем многообразии технологий обучения (диалогические, компьютерные, проблемные, модульные и др.) ведущие педагогические функции осуществляет преподаватель. С внедрением в образовательный процесс современных технических средств обучения он выступает как консультант, советчик, аниматор, воспитатель. Это требует от него специальной педагогической подготовки, так как в профессиональной деятельности реализуются не только узкоспециальные, предметные знания, но и знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций. Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека, и поэтому они становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации возникают в результате научных исследований, анализа и обобщения передового педагоги-

ческого опыта. Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическим процессам инновация – это введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности преподавателей и студентов. Н.Р. Юсуфбекова, в частности, считает педагогическую инноватику самостоятельной отраслью педагогической науки, учением о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, применении их на практике. Исследуя условия формирования инновационной педагогической деятельности, Л.С. Подымова рассматривает инновационность как принцип современной педагогики.

Инновационная направленность формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя вуза предполагает его включение в деятельность по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств в практике обучения и воспитания студентов, создание в вузе определенной инновационной среды. Потребность в инновационной направленности педагогической деятельности преподавателя вуза в современных условиях развития культуры и образования вызвана процессами, происходящими в образовательном мире и обществе в целом. Преподаватель должен быть готов к гибкому вхождению в инновационные процессы. Поэтому для преподавателя важно не только овладеть профессиональными знаниями, но и общей культурой. Готовность к педагогической деятельности включает вхождение в профессию, овладение стандартами профессионального педагогического образования, все то, что в основе своей поддается нормированию и технологизации. Компетентность же предполагает высокий уровень владения составляющими готовности и ряд других компонентов: индивидуальный стиль профессиональной деятельности, инновационный, творческий подход к ней, развитую педагогическую рефлексию, возможно, осуществление авторских поисков и находок.

Преподаватель высшей педагогической школы поставлен сегодня в такие условия, когда овладение методологической культурой выступает обязательным условием его профессионального самоопределения: главное направление инновационных процессов в образовании есть прежде всего не смена содержания и педагогических технологий, а формирование педагогического субъекта. Педагогический субъект сегодня – это носитель высокой методологической культуры, способный концептуально осмысливать собственную образовательную деятельность, т.е. осмысливать ее как деятельность гуманитар-

ную. Причем не только осмысливать, но и проектировать, и выстраивать процесс профессиональной подготовки сообразно его гуманитарной природе.

Инновационная деятельность преподавателя предполагает создание педагогических новшеств, их оценку, освоение, а также применение на практике. В педагогике постоянно происходят процессы создания, освоения и приложения педагогических теорий, новшеств, практических находок, т.е. инновационные процессы. Преподаватель вуза может разрабатывать свои педагогические идеи, пропагандировать их, а также осваивать и применять опыт других. Готовность преподавателя к инновационной деятельности, ее практической реализации свидетельствует об уровне его инновационной культуры как компонента его профессионально-педагогической культуры, его профессиональной компетентности. Инновационная деятельность характеризуется последовательностью действий: разработка нововведения; изучение созданного; оценка экспертами, опытная проверка; доработка специалистами, внедрение в практику; теоретическое изучение нового, его практическое освоение, дальнейшее развитие предмета инновации (М.С. Бургин). Более эффективно приобщение преподавателя к педагогическим инновациям происходит в процессе непосредственной инновационной деятельности. Инновация (нововведение) происходит от лат. Innovation – введение чего-либо нового. Это процесс изменения, связанный с созданием, признанием или внедрением новых элементов (или моделей) материальной и нематериальной культур в определенной социальной системе в области техники, технологии, организации труда или управления, основанный на использовании новых идей, достижений науки и мирового передового опыта. Стратегия инновационного обучения предполагает такую системную организацию процесса обучения, при которой личность педагога по-прежнему выступает как ведущий элемент, но при этом меняется его позиция по отношению к студенту, к себе самому. Особенностью инновационного обучения в высшей школе является изменение функций знаний, которые осваиваются в вузе, и способов организации их усвоения. Знание даст человеку возможность занять место в современной культуре и цивилизации, если будет представлено в духе современного информатизированного общества как системное, междисциплинарное, обобщенное.

Формирование инновационной направленности предполагает использование определенных критериев (новизна, оптимальность, результативность, творческое применение), которые позволят судить об эффективности того или иного нововведения. Основным критерием

инновации, конечно, выступает новизна, имеющая равное отношение как к оценке научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Введение оптимальности в систему критериев эффективности педагогических инноваций означает затрату сил и средств субъектов образовательного процесса для достижения результатов. Результативность как критерий инновации означает определенную устойчивость положительных результатов в деятельности преподавателей. Возможность творческого применения инновации в массовом опыте практикой рассматривается как критерий оценки педагогических инноваций. Главное, чтобы в образовательных учреждениях была инновационная среда, которая обеспечивает введение инноваций в образовательный процесс.

Преподаватель уже выступает не только как носитель и транслятор знаний, но и как помощник в становлении личности и развитии индивидуальности студента. Изменяется характер воздействия на него: позиция авторитарной власти, право старшего и сильного утрачиваются, взамен их утверждается позиция демократического взаимодействия, помощи, сотрудничества, внимания к инициативе. Изменяется и позиция студента, который переориентируется с результата усвоения, с получения оценки на активное взаимодействие с преподавателем и самостоятельную работу над своим образованием (самообразованием). Инновационное образование включает в себя личностный подход, фундаментальность образования, творческое начало, сущностный и акмеологический подход, профессионализм, синтез двух культур (технической и гуманитарной), использование новейших информационных технологий. Фундаментальность наряду с целостностью и направленностью на удовлетворение интересов этноориентированной личности, образует основные черты новой парадигмы образования. Главное в инновационном обучении – это развитие способностей на основе образования и самообразования.

#### Литература

1. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: изд. центр «Академия», 2002. – 208 с.
2. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Ю.В. Сенько. – М.: изд. центр «Академия», 2000. – 240 с.

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

**БЕРЕСНЕВА Е.П.**

г. Йошкар-Ола, Марийский государственный университет

В настоящее время дополнительное профессиональное образование (далее – ДПО) рассматривается как основа инновационной внебюджетной деятельности в вузе. Сфера дополнительного образования имеет ряд преимуществ по сравнению с основным. Обладая большей свободой в выборе содержания, форм, методов и средств обучения, здесь удастся сочетать высокий уровень мотивации слушателей с эффективными методами лично-ориентированного обучения. В связи с этим особую важность приобретает процесс проектирования и реализации программ ДПО.

Программа дополнительного образования по направлению профессиональной переподготовки или повышению квалификации представляет собой комплект нормативных документов, определяющих цели, содержание и методы реализации процесса переподготовки или повышения квалификации. Программы курсов разрабатываются на основе государственного образовательного стандарта по соответствующему направлению подготовки или по специальности с учетом примерных учебных планов и примерных программ дисциплин, утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации, а также на основе приказа Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 18 июня 1997 года № 1221 «Об утверждении требований к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ». Учебно-тематический план разрабатывается в соответствии с пожеланиями заказчика с учетом требований и современных тенденций профессиональной деятельности каждой категории слушателей.

При проектировании программ ДПО привлечение компетентных специалистов из других структур обеспечивает интеграцию науки и практики, повышает качество предоставляемых образовательных услуг. Так в течение марта-апреля 2011 года Марийским государственным университетом совместно с Министерством культуры, печати и по делам национальностей Республики Марий Эл была разработана программа курсов повышения квалификации «Актуальные проблемы укрепления межнационального и межконфессионального согласия в Российской Федерации. Организация противодействия экстремизму в

государственных органах и органах местного самоуправления Республики Марий Эл» для государственных гражданских служащих государственных органов Республики Марий Эл, а также муниципальных служащих органов местного самоуправления республики. Программа была успешно реализована в сентябре 2011 года. По результатам итоговой рефлексии слушателей, а также мониторинга распространения результатов обучения, теоритические аспекты обучения и практические навыки обеспечили высокий уровень подготовки по данным направлениям и находят применение в профессиональной деятельности.

При проектировании программ дополнительного образования необходимо учитывать содержательную часть и порядок их реализации, которые в совокупности составляют программу действий по достижению установленных целей. На этом этапе необходимо решить следующие задачи:

- определить полный перечень дисциплин (разделов);
- определить соотношение между лекционными и практически-ми занятиями, самостоятельной работой слушателей;
- определить контингент преподавателей, привлекаемых к реализации программ дополнительного образования;
- подготовить комплект документации по организации и проведению курсовой подготовки.

Реализация программ повышения квалификации включает следующие этапы:

- проведение маркетинговых исследований, рекламной и агитационной кампаний по набору слушателей;
- заключение контрактов (договоров) со слушателями или учреждениями (организациями) на оказание образовательных услуг;
- формирование списка и учебных групп;
- подбор преподавательского состава;
- подготовка приказа об организации курсов;
- составление расписания занятий;
- подготовка приказа о зачислении слушателей;
- подготовка приказа о выделении почасового фонда;
- оформление журналов проведения занятий;
- проведение учебных занятий: лекций, практических и семинарских занятий, организация самостоятельной работы слушателей, организация консультаций;
- проведение текущего контроля знаний;
- проведение итоговой аттестации (выполнение итоговой работы, экзамен в форме тестирования, зачет);

- подготовка приказа об окончании обучения;
- вручение слушателям документов об окончании обучения.

С целью регламентирования данных направлений деятельности была разработана и действует документированная процедура «Проектирование и реализация программ дополнительного образования», которая является нормативным документом, устанавливающим единый порядок проектирования и реализации программ дополнительного образования на основе требований к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ, утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации, с учетом пожеланий Заказчика образовательных услуг.

## **ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ МОРСКОГО ВУЗА**

**ДМИТРИЧЕНКО А.В.**

г. Новороссийск, Морская государственная академия  
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова

Внедрение в педагогическую практику идей дистанционного образования – длительный процесс, существенный вклад в развитие которого внесли многие отечественные ученые, среди которых хочется назвать А.А. Андреева, А.В. Барабанщикова, В.В. Рождественского, В.В. Вержбицкого, В.А. Садовниченко и др.

Дистанционное обучение (ДО) – совокупность технологий, обеспечивающих доставку обучающимся основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучающихся и преподавателей в процессе обучения, предоставление обучающимся возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала, а также в процессе обучения [1; с. 56].

Современное дистанционное обучение строится на использовании следующих основных элементов:

- среды передачи информации (почта, телевидение, радио, информационные коммуникационные сети);
- методов, зависящих от технической среды обмена информацией.

Использование технологий дистанционного обучения позволяет:



- снизить затраты на проведение обучения (не требуется затрат на аренду помещений, поездок к месту учебы, как учащихся, так и преподавателей и т. п.);
- проводить обучение большого количества человек;
- повысить качество обучения за счет применения современных средств, объемных электронных библиотек и т.д.;
- создать единую образовательную среду (особенно актуально для корпоративного обучения) [2; с. 176].

Дистанционное обучение, осуществляемое с помощью компьютерных телекоммуникаций, имеет следующие формы занятий.

Чат-занятия – учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату.

Веб-занятия – дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей «Всемирной паутины».

От чат-занятий веб-форумы отличаются возможностью более длительной (многодневной) работы и асинхронным характером взаимодействия учеников и педагогов.

Телеконференции – проводятся, как правило, на основе списков рассылки с использованием электронной почты. Для учебных телеконференций характерно достижение образовательных задач.

Нет сомнения в том, что дистанционное обучение английскому языку открывает новые возможности в обучении и самообучении, значительно расширяя и информационное пространство, и информационную сферу обучения. Дистанционное обучение английскому языку, используя самые современные формы информационного обмена, системного и межсистемного взаимодействия, предоставляет новые механизмы реализации межпредметных, межнаучных и социокультурных связей.

Необходимо формализовать понятия и содержание дистанционного обучения английскому языку, определить информационную архитектуру образуемой им системы дистанционного обучения в рамках общей системы предметного и межпредметного обучения, определить его логическое место в системе вузовского образования и воспитания социальной личности курсанта [3; с. 44].

Деятельность и развитие социальной информационной системы определяют ее внутренние информационные отношения и внешние отношения с ее окружением, отношения в информационной сфере, в которой она сформирована. Как и всякая социальная информационная

сфера, среда обучения английскому языку нуждается в оптимизации, соответствующей ее организации, в управлении и регулировании.

Каждый участник информационного процесса должен действовать в пределах правил этого регулирования, то есть информационных прав и обязанностей, регламентируемых этой системой – законами, нормами, стандартами, требованиями образования, воспитания, обучения.

Информационные права курсанта – это право на информацию и личные знания, право на удовлетворение любых информационных потребностей при изучении английского языка, связанных с его образованием и обучением, право на установление любых информационных отношений и осуществление любых информационных процессов, направленных на обучение и самообучение [4; с. 200].

Информационная обязанность курсанта – это необходимость изучения английского языка, восприятия содержания, представленного в средствах обучения и соответствующего действующим стандартам образования.

Превалирование информационных прав курсанта над его обязанностями означает свободный и неограниченный доступ ко всем материалам английского языка и средствам познания, но не контролируемый и не определяемый требованиями системы обучения [5; с. 144].

Из вышесказанного следует, что информационная сфера обучения английскому языку должна быть неограниченной по объему и открытой для информационного взаимодействия, доступа и использования всеми субъектами образования. С другой стороны, она должна быть определяемой стандартами обучения, координируемой системами обучения и управляемой преподавателями английского языка.

На преподавателе английского языка лежит обязанность активизации курсанта и его личной системы знаний вместе с активизацией личности курсанта как самостоятельной социальной системы и учетом проявлений этой активности.

Дистанционное обучение английскому языку, использующее сетевые технологии и интернет, позволяет реализовать в полном объеме информационные права всех курсантов учебного процесса, и в частности, курсанта в качестве интеллектуальной подсистемы образования и в качестве отдельной социальной системы.

Предоставляя принципиально новые средства обучения, дистанционное обучение английскому языку открывает и новые формы вузовского обучения. Однако значимость и роль средств дистанционного обучения английскому языку в системе высшего образования можно определить только при рассмотрении их во взаимосвязи со всеми

другими средствами обучения – субъектными, печатными, компьютерными (мультимедийными).

Преподаватель английского языка в качестве носителя знаний и, следовательно, средства обучения не только передает свои знания и активизирует все компоненты системы обучения, но и воспроизводит содержание обучения английскому языку в доступном для восприятия виде, помогает систематизировать получаемую курсантом информацию и внедрить ее в его личную систему знаний [6; с. 87].

При подготовке преподавателя к занятиям с использованием компьютерных средств обучения необходимо учитывать следующие особенности:

1. Они должны быть доступными курсантам и соответствовать их уровню знаний английского языка и мышления.

2. Они должны быть воспроизводимыми и соответственно, представлять все системные связи и отношения.

3. Они должны содержать максимально возможное количество средств самоактивизации.

В этом, очевидно, большое преимущество компьютерных средств обучения английскому языку.

Дистанционное обучение английскому языку имеет ряд преимуществ даже над полной системой обучения. Это не только полная реализация информационного права курсанта, но и преимущества организации и информационного обмена. Курсант имеет возможность в режиме реального времени обучения английскому языку общаться с любым другим его участником (не нарушая другие процессы обучения). Развитие творческого информационного взаимодействия повышает и результаты обучения, и уровень взаимосвязи всех компонентов системы обучения, и интеграцию знаний курсантов на основе интеграции их учебной деятельности [1; с. 58].

#### Литература

1. Андреев, А.А. Введение в дистанционное обучение: учеб.-метод. пособие / А.А. Андреев. – М.: ВУ, 1997 г.
2. Ахаян, А.А. Виртуальный педагогический вуз. Теория становления / А.А. Ахаян. – СПб.: Изд-во Корифей, 2001. – 170 с.
3. Гусев, Д.А. Заметки о пользе дистанционного обучения.
4. Зайченко, Т.П. Основы дистанционного обучения: Теоретико-практический базис: учеб. пособие / Т.П. Зайченко. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 167 с.

5. Зайченко, Т.П. Инвариантная организационно-дидактическая система дистанционного обучения: Монография / Т.П. Зайченко. – СПб.: Изд-во Астерион, 2004. – 188 с.

6. Малитиков, Е.М. Актуальные проблемы развития дистанционного образования в Российской Федерации и странах СНГ / Е.М. Малитиков, М.П. Карпенко, В.П. Колмогоров // Право и образование. – 2000. – №1(2). – С. 42–54.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ПРАКТИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ**

**ПЕТРОВА Т.А.**

г. Челябинск, Челябинский колледж промышленной автоматки

Современная экономика страны требует подготовки и профессиональной реализации личности в соответствии с новыми потребностями общества. Вопрос подготовки квалифицированных кадров приобретает все большую актуальность. Наиболее важной задачей является подготовка специалиста с выраженной профессиональной направленностью и с определенными профессионально важными качествами.

В любой отрасли необходимы специалисты, имеющие прочные профессиональные знания, владеющие методами и приемами их реализации в производственной деятельности. Поэтому необходимо определение путей постоянного формирования профессиональной направленности на протяжении всего периода обучения, а также поиск методов, средств и приемов усовершенствования данного процесса.

Учеными активно обсуждается вопрос формирования профессиональной направленности, используя возможности информационно-коммуникационных технологий, профессионально ориентированных дисциплин и др. методов. Однако вопросом формирования профессиональной направленности студентов при прохождении производственной практики не уделяется должного внимания.

По мнению многих ученых формирование высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста состоит в способности его к саморазвитию, активности, творческой деятельности, что является основой адаптации к изменению условий работы на предприятии, а также профессиональной мобильности.

Вопросы профессиональной направленности обучения исследованы в работах А.А. Вербицкого, А.Я. Кудрявцева, Н.В. Кузьминой, М.И. Махмутова, В.А. Сластенина и др. В частности А.Я.Кудрявцев отмечает, что профессиональная направленность – это «органическое сочетание профессионального образования и целенаправленного обучения учащихся применению получаемой системы знаний в области приобретаемой ими профессии» [3]. Но средствами реализации профессиональной направленности он считает межпредметные связи общеобразовательных и специальных дисциплин. В работах же Н.В.Кузьминой, В.А. Сластенина и др. авторов проблема профессиональной направленности рассматривается как система потребностей, мотивов, интересов, склонностей, выражающих отношение личности к будущей профессии.

Анализ факторов, влияющих на формирование профессиональной направленности, показывает, что большинство из них лежит вне учебного процесса (напр., воспитательный аспект профессионального обучения). Однако в большей степени следует рассматривать содержание образования. Одно из первых обоснований профессиональной направленности в виде самостоятельного принципа было дано А.Я. Кудрявцевым [3]. Он показал существенные различия между принципом профессиональной направленности и общим принципом связи теории с практикой.

Более широкий анализ принципа профессиональной направленности был проведен М.И. Махмутовым [5]. Здесь профессиональная направленность определяется как вид взаимосвязи содержания социальной и технической стороны труда. Он пишет, что профессиональная направленность формируется путем использования таких педагогических средств, которые обеспечивают не только усвоение знаний, умений, навыков, а также влияют на формирование интереса к данной профессии, ценностного отношения к ней и профессионально важных качеств личности.

При формировании профессиональной направленности существует ряд противоречий:

- между потребностями современного общества и системой профессионального образования, готовящей специалистов, обладающими низким уровнем сформированности профессиональной направленности;

- между сложившимися традиционными формами, средствами и технологиями профессиональной подготовки и необходимостью внедрения новых подходов и методов, способствующих формированию

профессиональной направленности и профессионального самоопределения.

Наличие этих противоречий доказывает, что систему профессионального образования необходимо приближать к производству.

Рассматривая проблемы формирования профессиональной направленности в период производственной практики, мы пришли к выводу, что данный вопрос необходимо изучать с двух сторон: содержательной и процессуальной. В содержательном аспекте следует обратить внимание на само содержание теоретической части обучения, его прикладную направленность, тесную связь с будущей профессиональной деятельностью. При этом оптимально должен сочетаться принцип фундаментальности и профессиональной направленности, так как в современных условиях от выпускника требуется высокий профессионализм при выполнении экспериментально-исследовательских, проектно-конструкторских, организационно-управленческих и других видов деятельности, способность и готовность к освоению нового в профессиональной сфере, к самообучению.

Процессуальный аспект должен содержать комплекс методических средств, с помощью которых студентов обучают использовать полученные знания в будущей профессиональной деятельности. Производственная практика самым тесным образом связана с процессуальным аспектом, где воспитывается система взглядов, убеждений, формируется мировоззрение и профессиональное мышление.

Практическое обучение решает и социальную задачу, так как формируются профессионально важные личностные качества будущего специалиста и мотивационная структура личности, проявляется творчество, активность, дисциплинированность и т.д. Социальная функция профессиональной направленности заключается в том, что она обеспечивает переход в процессе образования к самообразованию и повышению квалификации специалиста в дальнейшем на протяжении всего трудового и жизненного пути. Знания у такого специалиста не так быстро стареют, адаптируется профессиональная подготовка с учетом интересов, мотивов и потребностей, тем самым обеспечивает социальную защищенность на рынке труда.

Производственная практика имеет наибольший эффект на формирование профессиональной направленности студентов. Целью проведения практики является углубление теоретических знаний по специальности, приобретение практических навыков в соответствующей области деятельности, проверка, обобщение и оценка полученных результатов.

Перед началом прохождения практики студенты получают варианты заданий по организации технологических процессов, ремонту оборудования, программному обеспечению процессов и другие, зависящие от специальности. По окончании практики проводится конференция, на которой студенты обсуждают результаты практики.

Уровень приобретенных на практике умений и профессиональных знаний проверяется на практических занятиях, контрольных работах, курсовых работах и экзаменах. Так, в период теоретического обучения в 2010-2011 учебном году, студенты специальности «Автоматические системы управления» показали в основном низкий (20 %) и средний уровни успеваемости (68 %); при проведении практических занятий успеваемость несколько повысилась (Н – 4 чел. – 16 %; С – 60 %; В – 24 %), а после практики по профилю специальности студентов с низким уровнем знаний почти не осталось (2 чел. – 8 %), с высоким уровнем знаний количество студентов увеличилось – 36 % (9 чел. из 25 чел.).

Многие студенты в период прохождения практики определяют темы курсовых (64 %) и дипломных работ (28 %). При выполнении дипломных работ студенты получают консультации не только у преподавателей, но и у специалистов на предприятии, что еще раз подтверждает значимость производственной практики.

Таким образом, производственная практика оказывает значительное влияние на формирование личности выпускника, его профессиональную направленность, повышает уровень знаний, умений и навыков и обеспечивает более высокую социальную защищенность специалиста на рынке труда.

#### Литература

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 204 с.
2. Измайлов, А.О. Профессиональная направленность как педагогическое понятие и принцип. (Общее педагогическое рассмотрение вопроса) / А.О. Измайлов, М.И. Махмутов // Вопросы взаимосвязи общеобразовательной и профессионально-технической подготовки молодых рабочих. – М., 1999. – С. 4-31.
3. Кудрявцев, А.Я. К проблеме принципов обучения / А.Я. Кудрявцев // Советская педагогика. – 1981. – № 8. – С. 100-106.
4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2004. – 304 с.

5. Махмутов, М.И. Принцип профессиональной направленности обучения / М.И. Махмутов // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. – Челябинск: ЧПУ, 1985.

6. Осипов П.Н. Социальная среда как фактор профессионального развития студента / П.Н. Осипов // Специалист. – 2000. – № 7. – С. 28-31.

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ ПО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ И ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ**

**ГАРМАЗА И.В.**

г. Бугуруслан Оренбургской обл., Педагогический колледж

Гуманистическая парадигма современной педагогики нацелена на формирование личности, способной выжить в сложных социально-экономических условиях и найти свою нишу в обществе, не потеряв человеческого достоинства, не ущемляя права и свободы окружающих ее людей.

Для этого необходимо решить проблему преодоления противоречий между одобряемой обществом системой национальных и общечеловеческих ценностей и реальными нравами микросреды, в которой протекает формирование первоначального жизненного опыта младших школьников. Необходимо не только приобщить детей к системе гуманистических ценностей, выработать у них нравственно-эстетические идеалы, приучить к правильной оценке своих действий, обучить правильному выбору в сложных жизненных ситуациях, но и поднять нравственно-психологическую культуру родителей.

К сожалению, мы должны констатировать факт, что сегодня отсутствует продуктивное взаимодействие заинтересованных сторон в духовно-нравственном развитии подрастающего поколения, и, в первую очередь, нет взаимодействия между культурой и образованием, а их, вместе взятых, – с семьей. Современный ребенок по разным вопросам получает самую противоречивую информацию. Зачастую эта информация, с одной стороны – в школе, с другой – в семье, с третьей – в спортивной секции, не просто противоположна, а даже антагонистична, что не может не сказаться на психофизическом развитии ребенка, формировании его как личности. Значит, необходим программный подход к решению рассматриваемых проблем детства, семьи и социального окружения, комплексно сочетающий образовательные, медицинские и культурные аспекты.



Выходом из сложившегося положения, по-нашему мнению, является разработка Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и разработанная на ее основе Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования.

Педагогический коллектив колледжа, осуществляя подготовку будущих учителей, видит перспективу духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в реализации следующих задач:

- 1) последовательное приобщение детей и подростков к нравственным нормам общества посредством учебной и внеучебной деятельности;
- 2) формирование положительного нравственного опыта у самих детей;
- 3) тесное взаимодействие с семьей ребенка.

Несомненно, ведущая роль в процессе духовно-нравственного развития и воспитания школьника принадлежит учителю. Именно от него зависит, в каком направлении будет развиваться растущая личность, как будет формироваться ее мировоззрение – стержень гражданственности, ее отношение, выраженное в нравственных поступках и нравственном поведении, к одноклассникам, к родителям, к ведущей деятельности – учебе, к природе и в целом к окружающему миру. Поэтому не случайно, что в стандартах нового поколения заложены требования к учителю, его компетентностным характеристикам. Нами разработана модель современного учителя, включающая не только показатели профессиональной компетентности, но и уровень подготовки учителя к решению задач духовно нравственного воспитания и развития школьников, а также уровень собственного нравственного потенциала. Разработанная модель основывается на положении о том, что современный педагог должен не только дать необходимые знания и умения ученику, но и сформировать его как духовно-нравственного и физически здорового человека. Необходимость активизации процесса воспитания духовно-нравственных качеств в младшем школьном возрасте нашла отражение в содержании Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Наше внимание привлек портрет выпускника начальной школы, включающий в себя такие личностные характеристики:

- любящий свой народ, свой край и свою Родину;
- уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
- любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
- владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;

– доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение и т.д.

Совершенно очевидна глубокая содержательная взаимосвязь модели учителя и портрета выпускника начальной школы, совместив которые мы получим личные результаты освоения учащимися не только образовательной программы начального общего образования, но и сформированные основы гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности, овладение ценностями многонационального общества. Чтобы достичь вышеназванных результатов, необходим комплексный подход, основывающийся на тесной взаимосвязи трех компонентов: образовательной деятельности, внеурочной деятельности и взаимодействии с семьей ребенка. Исходя из этих посылок в процессе подготовки будущих учителей в педагогическом колледже г. Бугуруслана эти вопросы находят отражение в содержании цикла психолого-педагогических, естественных, обществоведческих дисциплин и в курсе частных методик.

В процессе подготовки будущего учителя к реализации этого комплексного подхода и с целью оказания методической помощи учителям начальных классов мы разработали дидактический комплекс к программе духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования.

Дидактический комплекс включает в себя:

I. Две программы – программа элективного курса «Люблю тебя, мой край родной», предназначенная для преподавания в 3 классе основной школы в рамках изучения интегрированного курса «Окружающий мир» с дидактическим сопровождением;

– ориентировочная минимальная диагностическая программа изучения уровней проявления воспитанности младшего школьника, предназначенная для учителей начальных классов, психологов, методистов.

II. Разработки уроков по интегрированному курсу «Окружающий мир» (УМК «Гармония») с дидактическим сопровождением.

III. Разработку классного часа по технологии «Тренинг общения».

IV. Модель учителя образовательного учреждения XXI века.

Специфика дидактического комплекса заключается в том, что его содержание опирается на жизненный опыт ребенка, раскрывает понятия на ярких, эмоциональных образах, ситуациях, рассказах, сказках с учетом возрастных особенностей и на основе тесной связи с семьей. Авторы старались избегать лишнего теоретизирования, уделяя больше внимания включению ребенка в различные виды жизнедеятельности.

тельности (в классе, школе, семье – в процессе труда, игры, общения, учения) при помощи методов: игры, анализа ситуаций, творческих заданий продолжительного действия, рефлексии. По-нашему мнению, выстраивание работы на основе комплексного подхода в значительной мере повлияет на духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников.

## **МОНИТОРИНГ ДЕЗАДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ОБРАЗОВАНИИ (ПРЕЗЕНТАЦИЯ ОПЫТА РАБОТЫ)**

**ЛЕОНТЬЕВА А.Н.**

г. Красноярск, Центр социально-психологической помощи  
Сибирского государственного технологического университета

Сегодня, в условиях модернизации в системе образования, становятся востребованными мероприятия по оказанию социально-психологической поддержки участникам образовательного процесса.

О значимости и обязательности проведения данной работы в образовательных учреждениях свидетельствует, в частности, закрепление за психологической службой вузов статуса аккредитационно-лицензионного требования. Так же, в системе общего образования наличие службы психологической сопровождения является обязательным условием создания здоровьесберегающей образовательной среды.

Важной задачей в данном направлении работы, на наш взгляд, является оказание помощи педагогам в создании пространства, содействующего активному образованию и личностному развитию. В частности, оказание психологической поддержки по профилактике и минимизации проблемы социально-психологической дезадаптации обучающихся, влияющей на их психологическое и психическое здоровье.

В данных тезисах представлен опыт применения мониторинга дезадаптации обучающихся в системе психологического сопровождения инновационных процессов в образовании, на примере психологической службы технического вуза.

Для достижения поставленной цели раскрыта сущность понятия мониторинга дезадаптации обучающихся, представлен практический опыт его проведения, обозначены возможные преимущества его использования для повышения эффективности образовательного и воспитательного процесса в вузе.

Весь представленный материал – опыт работы сотрудников Центра социально-психологической помощи Сибирского государственного технологического университета города Красноярск (далее ЦСПП) по оказанию психологической поддержки студентам [1].

Успешность любой модернизации во многом определяется готовностью ее участников принимать происходящие изменения и при этом сохранять способность активно в них развиваться. Важно отслеживать явления, происходящие в подвергающейся модернизации среде. Информация о них позволит внести дополнения или коррективы в отслеживаемый процесс, тем самым повысить эффективность вводимых новшеств и обеспечить их безопасность для среды.

Одним из способов, позволяющих выявить эти явления, является мониторинг.

Проведение мониторинга дезадаптации обучающихся, находящихся в «эпицентре» влияния мероприятий модернизации, позволяет получить информацию, отражающую изменения в их психологическом благополучии. На основе полученной информации, можно разрабатывать своевременные рекомендации по психологическому сопровождению данного процесса, в целях сохранения здоровья его главных участников и формирования адаптивного образовательного пространства с учетом внедряемых инноваций.

Мониторинг как мероприятие предполагает проведение ряда исследовательских процедур.

В нашем случае, это процедура, позволяющая в сжатые сроки, провести массовое психодиагностическое обследование: психологическое тестирование. Значительно повышает его эффективность применение комплексной компьютерной психодиагностики.

В Сибирском государственном технологическом университете на базе ЦСПП существует мощный диагностический комплекс, представленный рядом валидных и зарекомендовавших себя методик.

Для мониторинга дезадаптации обучающихся, используются: Стандартизированный многофакторный метод исследования личности Л.Н. Собчик, (модифицированный тест ММРІ американских психологов И. Маккинли, С. Хатэуэй), Метод цветовых выборов (модифицированный тест М. Люшера), Диагностика межличностных отношений (модифицированный тест отношений американского психолога Т. Лири).

Мониторинг, систематически проводимый на базе ЦСПП, позволяет в короткие сроки выявить процент студентов, не справляющихся с адаптационной нагрузкой, и, попадающих в состояние социально-психологической дезадаптации.

Среди студентов первых курсов в 2008 году прошедших добровольную диагностику, – 42 % находились в состоянии дезадаптации, в 2009 году – 47 %. В 2010-2011 учебном году на различных факультетах процент обучающихся, столкнувшихся с данной проблемой, составил от 35-47 %.

На 5 курсе в 2008-2009 учебном году в состоянии дезадаптации находилось 36 % студентов, в 2010 году – 37 %.

Из студентов 3-4 курсов, обратившихся за психологической поддержкой в ЦСПП в 2008-2010 годах, каждый третий находился в состоянии дезадаптации.

По результатам мониторинга сотрудниками ЦСПП организуется психологическое сопровождение по оказанию поддержки адаптации студентов, во взаимодействии с другими структурами вуза [1].

Кратко охарактеризуем направления и эффективность использования мониторинга в этом процессе:

Задача ЦСПП: Выявление студентов нуждающихся в социально – психологической помощи (групп риска развития социально – психологической дезадаптации):

а) мониторинг позволяет выявить каждого студента, находящегося в состоянии дезадаптации или на грани риска ее развития;

б) позволяет охватить большие студенческие группы в течение короткого промежутка времени.

Задача ЦСПП: Организация оказания социально – психологической помощи и поддержки адаптации студентов во взаимодействии с участниками образовательного процесса:

а) мониторинг позволяет своевременно оказать помощь, с учетом личностных особенностей студента;

б) позволяет выработать рекомендации кураторам групп при проведении ими воспитательных мероприятий в студенческих аудиториях;

в) позволяет выбрать наиболее эффективные и актуальные формы работы (профилактическая, просветительская, развивающая, коррекционная, сопровождающая).

Задача ЦСПП: Оказание психолого-консультативной помощи:

а) мониторинг обеспечивает реализацию индивидуального подхода в выборе помощи (разработка индивидуальных программ адаптации);

б) позволяет организовать работу в группах со схожими проблемами (консультативные группы, тренинговые группы, группы поддержки).

Основная трудность, возникающая при проведении мониторинга – ресурсообеспеченность психологической службы вуза. Необходимо специально – оборудованные диагностическим комплексом аудитории, не занятые под учебный процесс, доступ в которые возможен в любое время в период учебного года.

Таким образом, мониторинг дезадаптации обучающихся в процессе инновационных изменений в образовании – важный этап в системе организации и реализации психологического сопровождения данного процесса. Выявляемая информация, позволяет формировать инновационное образовательное пространство, максимально сохраняющее психологическое и психическое здоровье его главных участников.

#### Литература

1. Жарова, А.В. Организация и направления деятельности Центра социально-психологической помощи : метод. рекомендации для преподавателей вузов / А.В. Жарова, И.Е. Марина, Т.Л. Ядрышникова. – Красноярск: СибГТУ, 2007. – 24 с.

## **СОЗДАНИЕ СИТУАЦИИ УСПЕХА У СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ИЗУЧЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

**ЛОТЫШОВА И.Г.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский  
социально-педагогический колледж

На страницах американских педагогических журналов пятнадцать лет назад обсуждались проблемы взаимодействия массового образования и образования лиц с недостатками в развитии (инвалидов). Отмечалась изолированность одной системы от другой, нежелание учителя массовой системы образования осваивать специальные педагогические технологии для оказания педагогической помощи детям с трудностями в обучении.

Международные правовые акты и российский Закон об образовании гарантируют каждому право выбора места, способа и языка обучения. Российская общеобразовательная школа, обычные детские сады уже приняли в свои стены первых детей с различными отклонениями в развитии, имеющих особые образовательные потребности, а значит, повышается потребность в кадрах.

Подготовка студентов с углубленным обучением в области коррекционно – развивающего обучения и знакомство студентов со способами воспитания и обучения детей с недостатками в развитии в блоке общепрофессиональных дисциплин, дает возможность работать студенту СПО в системе инклюзивного образования.

Однако многие студенты испытывают страх перед возможными проблемами в работе с детьми с ограниченными возможностями. Для решения этой проблемы, для формирования уверенности студентов в свои собственные силы, знания и умения необходимо создавать ситуации успеха не только в ходе проведения лекций, но и в ходе уроков семинаров, уроков деловой игры, уроков–круглых столов, уроков–конференций и др.

Успех – это достижение чего-либо. Практически все студенты хотели бы быть успешными в профессиональном плане, личностном, хотели бы успешно сделать себе карьеру, выйти замуж или жениться. Поэтому необходимо приложить максимум усилий для формирования успешности студентов. Только в результате успешности самих студентов, возможно надеяться на успех детей. Успехи в обучении и воспитании детей определяются множеством факторов, каждый из которых является достаточно весомым, и пренебрежение этими факторами неизбежно ведет к неудаче. Важным фактором детского развития является сам педагог, который берет на себя роль учителя и воспитателя.

Профессиональный педагог – это единственный человек, который большую часть своего времени отводит на обучение и воспитание детей. Остальные взрослые люди, включая родителей ребенка, заняты своими профессиональными проблемами и домашними заботами и не могут много времени уделять детям. Если бы обучением и воспитанием детей не занимались педагоги, то через несколько поколений общество прекратило бы свое развитие. Новое поколение людей оказалось бы просто недостаточно подготовленным для того, чтобы поддерживать социальный, экономический и культурный прогресс.

В настоящее время система начального и среднего профессионального образования переживает сложный период адаптации в условиях социально-экономических реформ. Профессиональным учебным заведениям приходится быть более мобильными, гибкими, четче реагировать на запросы рынка труда. Меняющиеся приоритеты трудовой деятельности обязывают стержень профессиональной подготовки смещать в сферу личностных качеств молодого специалиста, искать новые подходы, обеспечивающие эффективную профессиональную адаптацию обучающихся в системе СПО.

В современном цивилизованном обществе педагог является фигурой, которая требует особого внимания, и там, где его место занимают недостаточно профессионально подготовленные люди, в первую очередь страдают дети, причем потери, которые здесь возникают, обычно невосполнимы. Это требует от общества создания таких условий, чтобы среди учителей и воспитателей оказывались люди, которые наиболее подготовлены интеллектуально и морально к работе с детьми, а это по плечу далеко не каждому человеку.

Личностно-развивающей модели обучения студентов является инструментом повышения качества профессионального образования и прогнозирования готовности педагогов к переходу на компетентностно-ориентированное образование.

К личности будущего педагога предъявляется ряд самых серьезных требований. Среди них можно выделить главные, без удовлетворения которых невозможно стать высококвалифицированным учителем или воспитателем, и второстепенные, соответствие которым не обязательно для педагога, но делает его личностью, способной наилучшим образом обучить и воспитать другую личность. Как главные, так и второстепенные требования относятся к психологии деятельности и общения педагога, к его способностям, знаниям, умениям и навыкам, полезным для обучения и воспитания детей. И среди главных, и среди дополнительных психологических свойств, необходимых для квалифицированного педагога, есть устойчивые, постоянно присущие учителю и воспитателю всех эпох, времен и народов, и изменчивые, обусловленные особенностями данного этапа социально-экономического развития, на котором находится общество, где живет и работает педагог.

Формируя положительные качества, у студентов, в полной мере мы способствуем улучшению и стабилизации у студентов:

- организованности.
- внимательности.
- ответственности.
- памяти.
- сознательности.

Каждый человек должен жить по принципам, которые для него приоритетные, но не противоречащие общественным нормам.

Применяя простые, но эффективные способы и приемы работы с студентами: уметь смотреть в глаза студентов или воспитанников, уметь слушать, уметь задавать вопросы, формировать уверенность в свои силы, проявлять чувство юмора, любить и уважать людей, быть доброжелательными и привлекательными, быть честным мы сможем



сформировать успешность и в себе и в будущих специалистах. Только в деятельности и через деятельность мы преподаватели способны со студентами формировать успех в себе и в студентах в процессе учебной деятельности.

#### Литература

1. Бермус, А.Г. Модернизация образования. Философия, политика, культура
2. Адамский, А. Образование – модель гражданского общества; Чтобы совершить модернизацию системы образования надо избрать правильного мэра; Знаем ли мы, сколько стоит образование?; Общественный образовательный договор; Чтобы продвинуть школу вперед, нужны десятилетия и др. ст. / А. Адамский // Управл. шк.: Прил. к «ПС» – 2001. – № 30
3. Бацын В. Министерство образования – министерство чего? // Управл. шк.: Прил. к ПС. – 2001. – № 40. – С. 3.
4. Днепров, Э. Модернизация образования – общенациональная задача / Э. Днепров // Перв. сент. – 2001. – № 58. – С. 2-3.

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**СЫРОВА С.А.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский социально-педагогический колледж

Педагогическая наука и педагогическое образование находятся в самом начале пути по освоению гендерной концепции. Педагогика сильно отстает от других общественных и гуманитарных наук в усвоении и переработке гендерной парадигмы, создании нового языка, который позволит ей не только реконструировать старые концепции воспитания, но и описать новый порядок.

Гендерные исследования становятся сегодня неотъемлемой частью философии, социологии, антропологии, истории и других наук о человеке, обращены к изучению процессов общественного разделения труда, властных отношений, общения между мужчинами и женщинами, развития гендерного символизма, учета гендерных особенностей учащихся в обучении, социализации мальчиков и девочек, юношей и девушек, воспитания культуры их взаимоотношений. В обосновании

этих явлений многое остается спорным, однако накопленный багаж знаний свидетельствует о плодотворности научных поисков.

Анализ педагогической периодики за последние 5 лет показал, что собственно по гендерной проблематике в педагогических журналах публикуется в среднем 1,5 статьи в год. За 10 лет разработок гендерного подхода в отечественной науке опубликовано несколько программ по гендерному образованию для школьных работников и студентов педагогических университетов и совсем ничего нет для студентов и педагогов СПО.

Но пока гендерные подходы в педагогике воспринимаются как научная экзотика. Для понимания и профессионального участия в процессе гендерной социализации педагогу необходим соответствующий методический аппарат, содержащий систему научных знаний о гендере, педагогических аспектах воспитания и образования, гендерных технологиях, факторах, условиях и критериях эффективной гендерной социализации, соответствующий предмету профессиональный язык.

Гендерный подход как условие гуманитарной подготовки специалистов представляет собой особую целостность в индивидуальном и профессиональном становлении специалистов, отличающуюся качественной определенностью, включающую готовность к оказанию различных видов помощи девочке, мальчику, девушке, юноше, женщине, мужчине в преодолении психолого-педагогических гендерных затруднений, представляющих собой субъективную реакцию на ситуацию, характеризующуюся внутренним препятствием (например, кризис гендерной идентичности), проблема в развитии маскулинности (мужественности) / фемининности (женственности), во взаимоотношениях с другим полом, требующих преодоления неадекватной самооценки, развития способностей для разрешения задачи и понимания ситуации, корректировки мотивации и других индивидуально-личностных свойств. Гуманитарная подготовка, базирующаяся на гендерном подходе, призвана помочь обучающимся обоих полов, в понимании реальной картины затруднений, их причин, перспектив саморазвития, самореализации потенциала их женской/мужской индивидуальности в следующих видах:

– педагогическое руководство, предполагающее помощь специалисту, развитие у него готовности к помощи обучающимся, воспитанникам в преодолении затруднений, развитие способности брать на себя инициативу и ответственность в определении целей, отборе средств и коррекции деятельности (например, в гендерной экспертизе урока, гендерном самоопределении учащихся и студентов, создании атмо-

сферы доброжелательных взаимоотношений между мальчиками и девочками, юношами и девушками в сузовской среде);

– педагогическая поддержка, заключающаяся в совместном с обучающимися, воспитанниками определении их интересов, склонностей, способностей (не ограниченных гендерными стереотипами), ценностно-целевых установок, возможностей и способов преодоления затруднений (развитии маскулинности (мужественности)/ феминности (женственности), препятствующих становлению женской/мужской индивидуальности, построению взаимоотношений с представителями другого пола;

– педагогическое сопровождение, рассматривающееся как создание и развитие разносторонних условий для принятия обучающимися, воспитанниками выбора гендерной стратегии (маскулинной, феминной, андрогинной), соответствующей внутренним потребностям женской/мужской индивидуальности, развитию отношения к мужчине и женщине и их взаимоотношениям как к ценности, оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Исследование, проведенное Л.А. Головей, показало, что на профессиональное самоопределение, общее перспективное планирование жизни существенное влияние оказывают пол и индивидуально-психологические особенности. Так, у юношей на профессиональное самоопределение влияют факторы дальнейшей перспективы: чем больше определены планы на дальнейшую жизнь, тем выше уровень сформированности профессионального плана и степень уверенности в профессиональном выборе.

У девушек жизненное и профессиональное самоопределение не связаны между собой, для них характерны большая эмоциональность и ситуативность самоопределения, менее целостное мировоззрение. У юношей же профессиональное самоопределение органически входит и формируется в русле общей жизненной перспективы. Ближайшие планы девушек определяются в основном познавательными интересами, уровнем эмоциональной возбудимости. У юношей большое влияние на планирование ближайшей перспективы оказывают интеллектуальные показатели (комбинаторное мышление, общий уровень интеллекта) и уровень самоконтроля. На перспективное планирование жизни молодежи независимо от пола влияют, в первую очередь, уровень сформированности самоконтроля и характеристики социальной смелости. У юношей в такое планирование активно вовлечены также интеллектуальные показатели.

Профессиональные и жизненные планы имеют большое значение для выбора профессии. Исследование готовности к профессио-

нальному выбору показало, что у 75 % юношей отсутствует четкий профессиональный план, и они обнаруживают низкую активность в выборе профессии. Сформированный профессиональный план имеют юноши с более высоким уровнем интеллектуального развития, наиболее успешные в учебе, морально нормативные и добросовестные, в то же время для них характерна более высокая тревожность. Девушки более склонны к рефлексии, они более субъективны в своих оценках, чем юноши. В одинаковой степени в это время усваиваются половые роли и вырабатываются соответствующие индивидуальные стили поведения и общения. Юноши более объективно относятся к неприятностям, менее тревожны, реже испытывают страх.

Разработка нового направления в науке, как правило, приводит к рождению новых терминов, новых категорий. С целью определения степени взаимодействия педагогики и гендера, как сложных социальных и научных категорий, вводится понятие «гендерное измерение в образовании». Под образованием мы подразумеваем процесс и результат усвоения человеком навыков, умений и теоретических знаний. Образование студента происходит в процессе обучения и воспитания, педагогического взаимодействия с педагогами, однокурсниками, различными субъектами студенческой среды.

В ГАОУ СПО «Ленинградский социально-педагогический колледж» разработан и уже нашел свое практическое применение специальный курс «Основы гендерной культуры» ориентирован на студентов учреждений системы среднего профессионального образования. В основу программы положены следующие принципы: доступность, научность, информативность, последовательность, связь с жизнью и безоценочное отношение. Целью спецкурса является повышение уровня гендерной культуры студентов и содействие успешной их социально-психологической адаптации и социализации. В ходе курса студенты знакомятся с основными понятиями гендерной культуры (гендер, гендерная культура, гендерные роли, гендерные стереотипы, гендерная идентификация, гендерная социализация, дискриминация по признаку пола и др.), у них формируется умение распознавать примеры проявления гендерных стереотипов, видеть целесообразность и возможности применения гендерного подхода в различных сферах общества.

Каждый преподаватель является источником информации и обладает собственным стилем изложения учебного материала, является носителем определенного гендерного поведения; студенты отличаются определенными гендерными особенностями, поэтому важнейшей задачей сузов должна стать: создание атмосферы востребованности

гендерной культуры преподавателей и студентов, ситуаций успеха для развития их общей профессиональной компетентности, гендерной компетентности и соответствующих компетенций, обеспечивающих благоприятные условия для самореализации будущих специалистов.

#### Литература

1. Исаева, Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе / Т.Е. Исаева. – Ростов-н/Д., 2003. – 312 с.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ – БУДУЩИХ КОМАНДИРОВ В УСЛОВИЯХ КЛУБНОЙ РАБОТЫ**

**БОЙКО К.А.**

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

Глобальные перемены происходят во всех сферах жизнедеятельности современной России начала третьего тысячелетия. Качественно новый этап, который наблюдается в развитии отечественной педагогики, сказывается и на высшей военной школе. Высшие военно-учебные заведения помимо проблем, общих для всех российских вузов, сталкиваются еще и с трудностями, связанными со спецификой и внутренней жизнью самих военных учебных заведений, учебный процесс в которых с каждым годом становится более сложным по своему содержанию, задачам и интенсивности.

Высшая военная школа в рамках реформирования Вооруженных сил Российской Федерации переживает сложный процесс обновления. В качестве приоритетной цели преобразования в вузах рассматривается максимальное приближение обучения и воспитания к запросам времени, раскрытие всех граней личности курсанта. Составной частью военно-профессиональной подготовки курсанта является его подготовка к деятельности воспитателя как к функциональной обязанности офицера.

Современная подготовка курсантов – будущих офицеров, наряду с позитивным опытом, традициями и имеющимся педагогическим потенциалом, несет в себе ряд проблем, решение которых не обеспечивает в полной мере выполнение задач, стоящих перед Вооружёнными Силами Российской Федерации. В государственных образовательных стандартах определены современные требования к подготов-

ке военных специалистов, однако, как показывает практика, механизмы формирования психолого-педагогической культуры курсантов, профессиональной готовности к воспитательной деятельности в воинском подразделении, в нормативных документах не обозначены.

Недооценка воспитательной работы нередко является следствием непонимания ее важности. Управляя подразделением, обучая личный состав, командир решает проблемы воспитания. Командир должен воспитывать и закреплять у подчиненных твердую установку на соблюдение всех уставных требований в службе, нередко изменять сложившиеся до призыва в армию взгляды, суждения, привычки, черты характера.

Нередко упущения в воспитательной работе допускаются молодыми офицерами из-за непонимания всей сложности этой работы и пренебрежения к психолого-педагогическим дисциплинам во время обучения в ВВУЗе. Однако комплексное решение задач воспитания требует от командира высокой личной профессиональной, психологической подготовленности. Деятельность командиров подразделений охватывает широкий круг задач. Они и воспитатели, и учителя, и командиры подразделений. Чтобы руководить всеми сторонами обучения и воспитания, командиру необходимо соединить в себе качества квалифицированного военного специалиста, педагога и организатора.

Готовность курсантов военных вузов к аспекту педагогической работы достигается в ходе учебно-воспитательного процесса, при выполнении различных видов военно-служебной деятельности, однако клубная работа в этом важно аспекте формирования профессионализма будущего командира, формирования его психолого-педагогической культуры не задействована. Работа клуба при этом не дублирует содержание преподаваемых дисциплин. Ценность клубной работы велика, поскольку представляет собой своеобразный подход к традиционному предмету или затрагивает вопросы, которым в учебном процессе не уделяется достаточного внимания.

Динамичная армейская жизнь несравненно сложнее любых программ, по которым строится весь процесс обучения в ВВУЗе; подчас она ставит такие задачи и вопросы, на которые не т ответов ни в одном учебнике, да и хорошее знание теории является обязательным, но далеко не достаточным условием для успешного решения молодым офицером всего многообразия практических задач по воспитанию своих подчиненных. Таким образом, в качестве педагогических предпосылок решения проблемы формирования психолого-педагогической культуры у курсантов – будущих командиров приоритетное значение имеют исследования педагогических возможностей клубной работы.

Наиболее предпочтительным, отражающим тенденции становления профессионализма курсантов командного отделения, выступает понятие «психолого-педагогическая культура курсанта – будущего командира», представляющее собой интегративное динамичное качество личности, отражающее определенный уровень развития личностных качеств, профессиональных психолого-педагогических знаний, практических навыков и умений, обеспечивающих высокую эффективность деятельности по обучению и воспитанию подчиненных. Психолого-педагогическая культура является специфическим проявлением профессиональной культуры офицера – воспитателя в условиях учебно-воспитательного процесса.

Проведенный анализ структурно-содержательного аспекта психолого-педагогической культуры курсантов показал отсутствие прогностического потенциала для конкретизации целей занятий клуба курсантов – будущих командиров и необходимость раскрытия содержания компонент психолого-педагогической культуры курсантов в единстве с социальными ролями.

В результате решения выше обозначенной задачи структурные компоненты психолого-педагогической культуры курсантов – будущих командиров представлены следующим образом:

- аксиологический компонент включает идеологические, профессиональные убеждения, интеллигентность, эрудицию, оптимизм, мышление, гармонию чувств, волевую готовность и др.;
- технологический компонент характеризует технологию осуществления практической деятельности, способы решения актуальных профессиональных задач, соответствующих специфике военного вуза;
- эвристический компонент определяет проявления творчества и выступает как комплексная характеристика профессиональной деятельности, направленной на формирование творческой личности;
- личностный компонент раскрывает проявления в деятельности сущностных сил специалиста (потребности, способности, интересы, социальный опыт личности, мера социальной активности и др.).

Доминантой внешнего влияния на воспитательную систему клуба курсантов – будущих командиров является специфика военных вузов, определенная двойственным статусом военного вуза, состоящая в функционировании ВВУЗа как высшей профессиональной школы, так и воинской части. В понятие «командир» вкладывается не столько возраст, сколько оценка человека как командира и воспитателя, поскольку командную деятельность могут осуществлять как офицеры, достаточно долгое время служившие в войсках, так и молодые лейтенанты, только что окончившие ВВУЗ, и даже курсанты старших кур-

сов, проходящие практику в войсках и имеющие более старших по возрасту подчиненных.

При выявлении возможностей клубной работы в формировании психолого-педагогической культуры курсантов ВВУЗа были установлены основные задачи и принципы клуба курсантов – будущих командиров.

Главными задачами клуба являются обучение навыкам воспитательной работы с коллективом подчиненных и оказание помощи в практическом применении полученных навыков в целях минимизации сроков адаптации к будущей профессиональной деятельности, а также формирование психолого-педагогической культуры курсантов – будущих командиров.

В качестве принципов работы клуба курсантов – будущих командиров нами выделены следующие: принцип научности (соответствие преподаваемых знаний уровню развития уровню развития современной психологии и педагогики); принцип сознательности (интеллектуальная готовность курсанта к полноценному и осознанному пониманию материала); принцип доступности (сознательное усвоение курсантами того или иного материала при существующем уровне знаний и познавательных навыков); принцип наглядности (опора на конкретные образы, воспринимаемые непосредственно в момент обучающего воздействия, или сложившиеся в предыдущей практической деятельности); принцип систематичности (преподнесение сведений не как независимых, отдельных, разрозненных элементы, а как части единого логического целого); принцип интереса (если познавательная деятельность интересна, то она переживается эмоционально и служит источником своеобразных интеллектуальных чувств).

Клубная работа с курсантами командного факультета осуществляется в соответствии с общепрофессиональной тенденцией совершенствования качества повышения квалификации, что связывается, прежде всего, с ужесточением требований к личности и профессиональным качествам командира – воспитателя. Воспитательная система клуба курсантов – будущих командиров понимается как самоценный вид внеучебной деятельности, направленной на формирование психолого-педагогической культуры курсантов.

Психолого-педагогическая культура курсанта – будущего командира выступает как интегративное динамичное качество личности, отражающее определенный уровень развития личностных качеств, профессиональных психолого-педагогических знаний, практических навыков и умений, обеспечивающих высокую эффективность деятельности по обучению и воспитанию подчиненных.



Признаками сформированности психолого-педагогической культуры являются: высокий уровень сформированности всех профессионально значимых личностных характеристик, психолого-педагогических знаний и умений; направленность на продуктивный характер педагогической деятельности; адекватная самооценка; присутствие элементов импровизации в применении приёмов и способов общения. Степень развитости признаков позволила установить уровни (низкий, средний, высокий) сформированности психолого-педагогической культуры курсантов – будущих командиров.

**РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ВЫПУСКНЫХ КВАЛИФИКАЦИОННЫХ РАБОТ****ЛАВРИНЕЦ И.А.**

г. Волгоград, Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Современное общество нуждается в педагоге, способном к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах, готовом стабильно и компетентно решать имеющиеся и вновь возникающие профессиональные исследовательские задачи. Решение исследовательских задач сегодня рассматривается не просто как право педагога, но и как его профессиональная обязанность. Отражена эта позиция в Национальной доктрине образования Российской Федерации, где в качестве концептуальной заложена идея «участия педагогических работников в научной исследовательской деятельности», «интеграции научных исследований с образовательным процессом». Анализ официальных требований к современному учителю, воспитателю показал, что они должны быть готовы к изучению, анализу и прогнозированию развития личности и жизнедеятельности обучающихся, к осуществлению комплексных преобразований в образовательной системе, к преодолению противоречий ее развития, т.е. способны решать комплекс исследовательских задач, связанных с различными сферами педагогического труда.

Исследовательские действия, операции должны входить в состав обобщенных профессиональных умений педагога. Однако, как показывают опыт и специальные исследования, большинство учите-

лей, воспитателей с высшим педагогическим образованием, независимо от их специальности, стажа работы и возраста, бывают не готовы к осуществлению такой деятельности, не владеют способами решения исследовательских задач. Педагоги испытывают существенные затруднения при перестройке и организации своей деятельности на исследовательской основе.

Компетентностный подход предполагает перенос в сферу профессиональной подготовки педагога деятельности, построенной на осмысленном применении педагогом различных методов исследования и выработке знаний по совершенствованию образовательной практики. В связи с этим в рамках многоуровневой системы образования значительно усилен учебно-исследовательский компонент профессиональной подготовки.

Как субъект исследовательской деятельности педагог должен быть способным выявлять необходимость в проведении исследований для получения нового знания, ставить исследовательские задачи, разрабатывать гипотезы, планировать проведение исследований, выполнять исследовательские действия, анализировать исходные данные и оценивать результаты исследований.

Таким образом, исследовательская компетентность педагога – это характеристика личности педагога, означающая владение умениями и способами исследовательской деятельности на уровне технологии поиска знаний для решения образовательных проблем, построения образовательного процесса в соответствии с целями современного образования и образовательного учреждения.

Становление и развитие исследовательской компетентности педагога в многоуровневой системе педагогического образования достигается через организацию системы учебной и внеучебной познавательной, поисковой и научно-исследовательской деятельности, направленных на реализацию соответствующих компетенций.

Если обратиться к содержанию ФГОС на ступени бакалавриата, то в требованиях подготовки отсутствуют компетенции, обеспечивающие формирование исследовательской компетентности будущего педагога, а имеет место указание лишь на одну из общекультурных компетенций, где отчасти прописаны необходимые требования: способен использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4).

В требованиях ФГОС на ступени магистратуры научно-исследовательская деятельность выделена как отдельный вид дея-

тельности и предложены компетенции, которые должны быть освоены обучающимися: способность анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач (ПК-5); готовность использовать индивидуальные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач (ПК-6); готовность самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки (ПК-7).

Возможно, на этапе бакалавриата следует говорить и формировать учебно-исследовательскую компетентность как личностного свойства студента, как способ личностной самореализации, как некий итог саморазвития индивида, как форму проявления способности и индивидуального стиля учебной деятельности.

Тип учебно-исследовательской деятельности, включающий проектные разработки выступает как организуемое управление деятельностью студентов, направленной на поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений, экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов. В этой деятельности от студента требуется самостоятельное применение приемов научных методов познания, а в результате такой деятельности студенты активно овладевают знаниями, развивают свои исследовательские умения и способности.

Становление специальных компетентностей в условиях магистратуры обеспечивается включением обучающихся в учебно-исследовательскую деятельность поискового научно-проектного характера. Цели формирования исследовательской компетентности магистрантов в привитии магистрам навыков постановки и проведения самостоятельных научных исследований; в привлечении наиболее способных студентов к решению актуальных проблем образования; в возможности обоснованного выбора ими научного направления, где бы наиболее ярко могли проявиться их творческие способности.

Итак, обоснование логики формирования исследовательской компетентности будущего педагога требует четкого образа структуры данной компетентности, в состав которой возможно включение следующих компетенций.

Таблица 1

Компетенции

Компетенции	Показатели компетенции
Когнитивная	– понимание роли и значения решения исследовательских задач в профессиональной деятельности педагога; – знание типов исследовательских задач, решаемых педагогами в своей профессиональной деятельности, и требо-

	<p>ваний к результатам их решения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– знание требований, предъявляемых к исследовательским проектам, программам;</li> <li>– знание методов решения исследовательских задач и условий их применения.</li> </ul>
Ценностно-смысловая	<ul style="list-style-type: none"> <li>– интерес к освоению методов исследовательской деятельности;</li> <li>– активность участия в исследовательской деятельности во время обучения в вузе;</li> <li>– самостоятельность в выборе исследовательских задач;</li> <li>– стремление участвовать в конкурсах исследовательских работ, выступать на научных конференциях, семинарах;</li> <li>– активное, заинтересованное участие в обсуждении результатов реализации исследовательских проектов, выполненных другими студентами;</li> <li>– настойчивость в преодолении затруднений при решении исследовательских задач;</li> <li>– активность в саморазвитии, стремление узнать, освоить больше, чем предлагают учебные программы.</li> </ul>
Методологическая	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение ставить исследовательские задачи, определяя требования к результатам их решения;</li> <li>– умение планировать исследования, определяя структуру исследовательских действий;</li> <li>– умение выбирать адекватные методы выполнения исследовательских действий;</li> <li>– умение оценивать качество исследовательских программ.</li> </ul>
Технологическая	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умения применять основные исследовательские методы;</li> <li>– осуществлять статистическую проверку гипотез, функциональный анализ, корреляционный анализ, оформлять текст работы</li> </ul>

Ориентация преподавателей и студентов вуза на уровневые характеристики каждой из исследовательских компетенции в процессе выполнения учебно-исследовательских и научно-исследовательских проектов и заданий, позволяет своевременно диагностировать достижения и проблемы студентов в овладении исследовательскими компетенциями, корректировать исследовательскую деятельность студентов получать качественный образовательный продукт (курсовую и дипломную работу, магистерскую диссертацию).

При высоком уровне когнитивной компетенции в исследовательской деятельности студент понимает роль и значение решения исследовательских задач в профессиональной деятельности педагога; имеет знания, достаточные для решения исследовательских задач всех типов.

При среднем уровне когнитивной компетенции в исследовательской деятельности студент понимает роль и значение решения исследовательских задач в профессиональной деятельности педагога; имеет знания, достаточные для решения исследовательских задач большинства типов.

При низком уровне сформированности когнитивной компетенции в исследовательской деятельности студент слабо понимает роль и значение решения исследовательских задач в профессиональной деятельности педагога, имеет знания, достаточные для решения некоторых наиболее простых исследовательских задач.

При несформированности когнитивной компетенции в исследовательской деятельности студент не понимает роли и значения решения исследовательских задач в профессиональной деятельности педагога; имеет знания, недостаточные для решения каких-либо исследовательских задач.

При высоком уровне ценностно-смысловой компетенции в исследовательской деятельности студент с интересом относится к профессии в целом и к исследовательской деятельности в частности, считая это важным для своего будущего; самостоятельно ставит исследовательские задачи, регулярно участвует в разработке и реализации исследовательских проектов в составе группы или индивидуально; регулярно участвует в конкурсах исследовательских работ; выступает с докладами на научных конференциях, семинарах; проявляет активность в саморазвитии, стремится получить больше, чем дают учебные программы.

При среднем уровне ценностно-смысловой компетенции в исследовательской деятельности студент заинтересованно и ответственно относится к освоению методов исследования, считая, что это может пригодиться в будущем; не регулярно, но участвует в разработке и реализации исследовательских проектов в составе группы или индивидуально; может самостоятельно ставить исследовательские задачи, но не проявляет должной настойчивости при возникновении затруднений, может участвовать в конкурсах исследовательских работ или же выступать на научных конференциях, семинарах, но сильно к этому не стремится; проявляет заинтересованность в саморазвитии, но его активность в этом невысока.

При слабой ценностно-смысловой компетенции в исследовательской деятельности студент ответственно относится к освоению методов этой деятельности, но не уверен, что это важно для его будущего; проявляет некоторый интерес к несложным исследовательским задачам и заданиям, но у него отсутствует творческая активность и

настойчивость при их решении, изредка может участвовать в реализации исследовательских проектов в составе группы, но самостоятельно такие проекты не разрабатывает; не участвует в конкурсах научных работ, не стремится выступать на научных конференциях, семинарах, но может участвовать в их работе; активности в саморазвитии не проявляет или она невысока.

При несформированной ценностно-смысловой компетенции в исследовательской деятельности студент не проявляет интереса к освоению методов исследовательской деятельности, поскольку не считает это важным для своего будущего; не проявляет интереса к участию в разработке и реализации исследовательских проектов; не проявляет активности в профессиональном саморазвитии и не стремится узнать сверх того, что предлагают учебные программы, у него доминирует привычка делать все ради отметки, что порождает пассивность по отношению к профессиональной подготовке.

При высоком уровне методологической компетенции в исследовательской деятельности студент умеет ставить исследовательские задачи всех типов; умеет самостоятельно планировать их решение даже в сложных случаях; всегда или почти всегда демонстрирует умение выбрать адекватные методы исследования; всегда адекватно оценивает качество исследовательских программ и выявляет большинство их недостатков, если таковые имеются.

При среднем уровне методологической компетенции в исследовательской деятельности студент умеет ставить исследовательские задачи большинства типов; умеет самостоятельно планировать их решение, но в сложных случаях испытывает затруднения и не справляется с разработкой адекватного плана; в большинстве случаев демонстрирует умение выбрать адекватные методы исследования; в сложных случаях испытывает затруднения при оценке исследовательских программ и нередко не выявляет часть имеющихся в них недостатков.

При низком уровне методологической компетенции в исследовательской деятельности студент умеет ставить только некоторые типы исследовательских задач; при планировании их решения использует стандартные планы, т.е. его планирование исследований репродуктивно; при необходимости построить план исследования в ситуациях, когда стандартные планы не могут быть применены, испытывает затруднения и редко справляется с этим; во многих случаях не может адекватно оценить качество исследовательских программ и не замечает имеющихся в них недостатков.

При несформированной методологической компетенции в исследовательской деятельности студент не умеет ставить исследова-

тельские задачи и планировать их решение. Он может иметь какие-то знания об этом, т.е. иметь какой-то уровень когнитивной готовности, но не может применить свои знания.

При высокой технологической компетенции в исследовательской деятельности студент умеет применять в соответствии с имеющимися условиями все основные методы, которые требуются для решения исследовательских задач в педагогической деятельности.

При средней технологической компетенции в исследовательской деятельности студент умеет применять в соответствии с имеющимися условиями часть основных методов исследования.

При низкой технологической компетенции в исследовательской деятельности студент умеет применять в соответствии с имеющимися условиями некоторые методы исследования.

При несформированной технологической компетенции в исследовательской деятельности студент не умеет применять методы исследования, хотя может знать о них.

Овладение компетенциями может быть обеспечено в образовательной среде, построенной в соответствии с моделью саморегулируемого обучения, основанного на проектных, имитационно-моделирующих технологиях.

На начальном этапе вузовского обучения наиболее интенсивно развиваются когнитивная и ценностно-смысловая компетенции, поэтому имеет смысл привлекать студентов к исследовательской деятельности с первого курса. Чем раньше студенты приобщаются к исследовательской деятельности, тем больше у него возможностей овладеть полной структурой исследовательской деятельности и соответствующими компетенциями. Большими возможностями в решении данной задачи обладают технологии проблемного и проектного обучения в рамках каждой учебной дисциплины, а также научные кружки и проблемные группы.

Образовательной продукцией исследовательской деятельности студентов становятся доклады и тезисы для участия в студенческих конференциях. Так, в 2010 г. студенты Института дошкольного и начального образования, специальной педагогики приняли участие в интернет-конференции «Современные дети: какие они?» (МГПУ, г. Москва), международном научно-практическом семинаре «Дошкольное образование в 21 веке» (ВГПУ, г. Волгоград), в международной выставке-конкурсе «Ребенок-дошкольник в современном мире» в рамках международного проекта «Детство без границ»

Выполнение студентами курсовых работ становится ключевым моментом, когда освоенные исследовательские компетенции вопло-



щаются в образовательном продукте самостоятельной исследовательской деятельности студента. В то же время курсовая работа может быть этапом подготовки к выполнению ВКР. В этом случае тематика курсовых работ должна не только отвечать целям учебного курса, по которому выполняется работа, но также темы курсовых работ должны быть комплексными, т.е. содержать ряд взаимосвязанных проблем, на решение которых и будет направлена исследовательская деятельность студентов. Особое место на заключительном этапе обучения в вузе имеет преддипломная практика, целью которой является обоснование студентами теоретических аспектов самостоятельной научно-исследовательской деятельности и получение практических результатов, достаточных для защиты выпускных квалификационных работ; полное освоение всех этапов научного исследования в соответствии с логикой исследования и участие в процедуре предзащиты.

Проведение предзащиты будет успешным, если сами студенты примут участие в предварительном взаимном рецензировании выпускных квалификационных работ. Для написания рецензии студентам предлагается система критериев, по которым может быть проведена экспертиза и требования к тексту рецензии. В ходе предзащиты моделируется ситуация процедуры защиты с соответствующими профессионально-ролевыми позициями, создаются условия тренировки умения отвечать на замечания рецензентов и отстаивать свою позицию. Опыт проведения такой работы свидетельствует о том, что поставленная перед студентами задача представить готовую работу за неделю до предзащиты, взаиморецензирование повышает не только ответственность, но качество ВКР.

## **РОЛЬ НАУЧНЫХ СТРУКТУР В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ КОЛЛЕДЖЕЙ МОСКВЫ**

**МАКСИМЧЕНКО Т.В., ХАРЬКОВА Е.В.**

г. Москва, Научно-исследовательский институт развития  
профессионального образования

Реализация ПНП «Образование» активизировала процессы модернизации образовательной практики, определив ключевые направления и содержательные ориентиры развития, позволив отработать регламенты конкурсного отбора инновационных образовательных проектов, диагностики их реализации и распространения полученных

результатов. Инновационные образовательные программы (ИОП) колледжей, традиционно являясь отражением тех тенденций развития инновационной практики профессионального образования, которые актуальны для региона, продолжают выступать сегодня в качестве значимого средства повышения качества образовательных услуг.

В этом отношении столичное образование, реализующее масштабные Городские целевые программы «Рабочие кадры», характеризуется:

- широкая поддержка ИОП и инновационного развития образовательной практики, ориентированной на реализацию компетентностно-ориентированных целей подготовки рабочих и специалистов, внедрение модульного содержания образования, интерактивных и дистанционных образовательных технологий, информационных средств обучения, развитие новых механизмов управления и финансирования;
- развитие механизмов гарантированного трудоустройства выпускников колледжей;
- создание системы организации производственной практики на базе инновационных предприятий города и развитие бизнес-инкубаторов на базе колледжей;
- возрождение наставнической деятельности и привлечение лучших специалистов-практиков для проведения мастер-классов, реализации эксклюзивных (авторских) курсов и передачи опыта студентам колледжей и т.д.

Существенным итогом реализации инновационных образовательных проектов в период с 2008 по 2010 гг. стало значительное улучшение материальной базы московских колледжей, которая теперь сопоставима с реальной ситуацией на лучших отраслевых предприятиях. В Москве появились образовательные учреждения, соответствующие актуальным и потенциальным требованиям работодателей (Политехнический колледж № 8 им. Дважды героя Советского Союза И.Ф. Павлова, Технологический колледж № 14 и др.). Расширен перечень реализуемых в системе СПО Москвы образовательных программ, существенно повышен престиж дипломов московских колледжей среди работодателей.

Однако, несмотря на успехи в модернизации среднего профессионального образования Москвы, достигнутые за счет поддержки инновационных образовательных программ, их разработка и реализация сопровождается возникновением многочисленных проблем, как на уровне образовательных учреждений, так и на уровне управления системой СПО. Одной из таких проблем является отсутствие действенных механизмов повышения качества разрабатываемых ИОП.

В настоящее время в Департаменте образования города Москвы разрабатывается проект новой городской целевой программы инновационного развития и модернизации системы начального и среднего профессионального образования на 2012-2014 гг. Одним из механизмов ее реализации остается финансирование инновационных образовательных проектов, разрабатываемых педагогическими коллективами колледжей. В этой связи, актуализируется потребность в повышении качества их разработки, повышении открытости и объективности конкурсных процедур, инструментальности критериев оценки конкурсных Заявок.

Анализ образовательной практики города Москвы показывает, что на сегодняшний момент практически все колледжи столицы имеют как положительный, так и негативный опыт участия в конкурсах инновационных образовательных проектов разного уровня. При этом некоторые колледжи (их число невелико) имеют опыт эффективного взаимодействия с научными структурами, обеспечивающими как научное, так и методическое сопровождение инновационных проектов. Стратегий такого взаимодействия несколько. Одна из самых распространенных – это заказ разработки проекта авторитетному представителю науки. Наименее распространенная, но самая эффективная – это подготовить команду развития внутри образовательного учреждения и обратиться за помощью к «командам проектировщиков», обеспечивающим информационное, методическое и научное сопровождение проектной деятельности в сфере образования. Данные стратегии позволяют значительно повысить качество отдельных проектов, но не оказывают существенного влияния на общее развитие образовательной практики региона.

Так, анализ результатов экспертизы заявок на участие в конкурсе по отбору государственных образовательных учреждений среднего профессионального образования города Москвы, внедряющих инновационные образовательные программы в 2011 году показал, что:

- темы проектов ориентированы на «вчерашние» потребности социума и работодателей, их выбор не подкреплен анализом сложившейся ситуации на рынке труда и в отрасли;
- в содержании ИОП отсутствует описание инновационных идей, а если есть попытка их описания, то они не являются образовательными (по большей части – экономическими или организационными);
- перечень предлагаемых к реализации педагогических технологий дублируется из проекта в проект;

- экспертные заключения социальных партнеров (работодателей) носят формальный характер;
- запрашиваемый размер финансирования не соотносится с масштабностью предполагаемых изменений;
- проекты не направлены на развитие отрасли и системы профессионального образования Москвы.

Большая часть представленных проектов является обоснованием выделения средств на задачи функционирования, а не развития образовательных учреждений. В качестве инновационных можно отметить лишь несколько проектов, среди них – проект Колледжа предпринимательства № 11, направленный на создание лаборатории аддитивных технологий и быстрого прототипирования для подготовки новых специалистов – экспертов алмазообрабатывающей отрасли.

Для того, чтобы инновационные образовательные программы стали оптимальным способом модернизации системы профессионального образования, необходимо повысить их инновационный потенциал за счет научной обоснованности и привлечения потенциала научных и методических структур к их разработке, экспертизе и реализации.

В Москве одной из таких структур является Научно-исследовательский институт развития профессионального образования (НИИРПО). Его сотрудники традиционно привлекаются Департаментом образования и руководителями образовательных учреждений к руководству экспериментальной работой колледжей, проведению внешней экспертизы инновационных и методических разработок отдельных педагогов и педагогических коллективов. Вместе с тем, целостная система научно-методической поддержки инновационного развития колледжей только формируется. В 2010 году в структуре НИИРПО создано структурное подразделение – Центр инновационного развития колледжей. Ведущей задачей Центра является обеспечение научно-методической поддержки инновационных процессов в колледжах Москвы:

- проведение анализа инновационной образовательной практики учреждений профессионального образования;
- подготовка кадров, способных обеспечить запуск и реализацию инновационных процессов в образовательных учреждениях (управленцев, методистов, команд развития);
- поддержка процессов внедрения новаций и распространения инновационных решений (включая организацию образовательного туризма).

На сегодняшний момент коллективом Центра разработаны предложения в регламент проведения экспертизы инновационных образовательных проектов, программы серии консультационных семинаров по проблемам разработки программ развития и ИОП; модульные курсы по подготовке команд развития учреждений СПО; проекты межрегионального сотрудничества по распространению инноваций в сфере профессионального образования.

Предложения в регламент проведения экспертизы инновационных образовательных проектов направлены на решение проблемы преодоления закрытости оценочных процедур и определяют порядок, сроки и последовательность действий (административных процедур) при принятии решений о победителях конкурса ИОП. При этом процедура конкурса предполагает размещение Заявок в открытом доступе на специализированном сайте и проведение трех этапов конкурсного отбора:

- Первый этап. Научная экспертиза заявок ИОП экспертной группой с привлечением сотрудников НИИРПО.

- Второй этап. Экспертиза заявок ИОП отраслевыми объединениями (отраслевая экспертиза).

- Третий этап. Защита положительно оцененных на предшествующих этапах заявок в Департаменте образования города Москвы.

Реализация такого подхода позволит провести объективное оценивание, избежав лоббирования проектов заинтересованными сторонами. В ходе защиты Заявки конкурсантам необходимо раскрыть цели проекта, обосновать инновационность идей и то, насколько результаты реализации проекта повлияют на повышение качества подготовки специалистов для той или иной отрасли, какое влияние окажут на развитие профессионального образования столицы и т.д.

Столь серьезный подход позволит уйти от ситуации, когда колледжи, привлекая потенциал научных работников, выигрывают конкурс, но не могут в последствии адекватно реализовать ИОП, т.к. его реализация не возможна без создания системы подготовки кадров к инновационной деятельности.

Структурными элементами системы подготовки кадров к инновационной деятельности в Москве стали программа повышения квалификации «Подготовка команд развития», ежегодная серия семинаров НИИРПО для разработчиков ИОП, система консультационной работы с представителями колледжей по разработке ИОП (включая дистанционные формы).

Программа повышения квалификации «Подготовка команд развития» направлена на создание в колледжах команд развития, дея-

тельность которых направлена на инициирование, поддержку, стимулирование и коррекцию инновационных процессов в образовательном учреждении. Модель подготовки команд развития существенно отличается от традиционной модели повышения квалификации педагогических работников по целям, содержанию и организации процесса обучения, механизму набора слушателей (из одного образовательного учреждения одновременно приглашаются не менее трех человек) и получаемым результатам. Она построена на основе реализации развивающей модели обучения и аккумулирует компетентностный, деятельностный, андрагогический и модульный подходы. Тем самым нивелируется одна из главных проблемных точек в системе повышения квалификации педагогических работников – низкий уровень применимости знаний, получаемых в ходе курсовой подготовки.

Программа серии семинаров включает раскрытие содержательных моментов проектирования ИОП от постановки проблемы до оформления проекта. В совокупности с консультациями семинары позволяют обеспечить тьюторское сопровождение разработки ИОП в колледжах и существенно повысить их качество.

В настоящее время в НИИРПО запущен проект развития межрегионального сотрудничества по распространению инноваций в сфере профессионального образования. Его реализация позволит обогатить образовательную практику колледжей Москвы инновационными идеями регионов РФ и зарубежным опытом организации профессионального обучения.

Итак, повышение качества инновационных процессов в сфере профессионального образования требует изменения роли научных и методических учреждений и переход от контролирующих функций к функциям поддержки. При этом поддержка должна быть осуществлена в плане нормативно-методического обеспечения инновационной деятельности, развития кадрового потенциала педагогических коллективов, создания открытого, саморазвивающегося образовательного пространства.

#### Литература

1. Лобейко, Ю.А. Инновационная деятельность и творческое развитие педагога / Ю.А. Лобейко, Т.Г. Новикова, В.И. Трухачев. – М.: Илекса, Ставропольсервисшкола, 2002. – 416 с.
2. Максимченко, Т.В. Подготовка методистов учреждений СПО к инновационной деятельности в условиях системы повышения квалификации / Т.В. Максимченко // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 6. – С. 51-53.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ АТТРИБУТ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**ИВАНОВА С.В.**

г. Белебей Респ. Башкортостан, Белебеевский педагогический колледж

Внедрение новых Федеральных государственных стандартов в образовательное пространство начальной средней школы повлекло за собой внесение вереницы необходимых изменений в содержание образования профессионально-педагогических учебных заведений. Главным ориентиром в преобразованиях является организация такого поля учебной деятельности, которое способствовало бы формированию профессиональных компетенций и субъектного педагогического опыта для сохранения будущим специалистом конкурентоспособности на рынке педагогического труда.

Для определения инновационных путей преобразования традиционно сложившейся системы, мы изучили основную миссию учителя в современном образовательном пространстве. От носителя информации он перешел на более высокий функциональный уровень – организатор учебной деятельности. В связи с этим главным условием, способствующим получению результата, адекватного требованиям работодателя, нам представилось создание такого образовательного пространства, в котором студента можно подготовить к осуществлению педагогической организаторской деятельности.

Отметим, что организация учебной деятельности, не имеет узкую направленность, она многофункциональна. Так, следуя логике А.Л. Карповой, Л.И. Уманского, организаторская деятельность одновременно выполняет функции: руководства; организации и управления, предполагающего определение оптимально эффективного пути достижения целей, осуществление конкретного контроля за деятельностью, ее результатами, практическую координацию; интеграции, устанавливающей взаимосвязь, взаимоотношения между членами коллектива и координирующей действия внутри управляемой группы; коммуникации; обучения и воспитания [7; с. 58-59].

Очевидно, что такая многоаспектность исходит из содержания организаторской деятельности, определение сущности которого мы обнаружили в трудах: А.В. Барабанщикова, Ю.Н. Емельянова, А.Г. Ковалева, П.М. Керженцева, Л.Н. Лутошкина, И.С. Мангутова, В.Н. Мясичева, В.Ю. Озира, Е.Э. Смирновой, Л.И. Уманского.

Так, В.Г. Афанасьева, В.П. Боголепова, Д.М. Гвишиани, О.А. Дейненко, Ю.О. Любович, А.С. Петрова, В.И. Терещенко, Г.Х. Попова, В.Н. Федотова и др. рассматривают ее в аспекте «организации и управления; в связи с лидерством – И.П. Волкова, Ю.Н. Емельянова, Е.М. Зайцева, Р.Л. Кричевского, Е.С. Кузьмина, Т.Н. Мальковской, Б.Д. Парыгина, А.В. Петровского, Л.И. Уманского, В.В. Шпалинского и др. [7; с. 83]; организаторская деятельность учителя нашла свое отражение в трудах П.П. Блонского, Т. Шацкого и др.

Ретроспектива содержания понятия «организаторская деятельность» (А.Л. Карпова, А.Н. Ковалев, А.В. Косов, А.С. Крикунов, В.С. Кузнецова, А.Н. Лутошкин, И.С. Мангутов, Т.В. Невская, В.Ю. Озира, И.Л. Руденко, В.Н. Тарасюк, Л.И. Уманский, Г.И. Якушева и т.д.) показала ее выраженность в «активности психики человека и процессе его взаимодействия с социальной средой», обеспечивающей «эффективность одного из видов целевой деятельности, во имя эффективности которой совершается организация» [7; с. 63]. Так, Л.И. Уманский раскрывает ее как процесс воздействия одного человека на группу людей с целью их объединения, психологического взаимодействия и сотрудничества в достижении единой цели [7; с.86]; Ф.В. Шарипов видит в ней процесс познания психологии людей и применения познанного в практике непосредственного воздействия на них и взаимодействия с ними в процессе трудовой деятельности [9; с. 16-17]; взаимодействие личности организатора – субъекта деятельности и контактной группы – коллектива (объекта деятельности); В.А. Сластенин делит ее на исполнительскую (практическую) и внутреннюю (психологически творческую), а также выделяет особенности организаторской деятельности:

– диалектичность (задолго до В.А. Сластенина, Л.И. Уманский выделил эту особенность в своих работах), проявляемую в динамичности личности организатора и личностей группы организуемых, во взаимных и противоречивых их воздействиях и влияниях, в их изменениях в ходе жизнедеятельности, в единстве друг с другом и влияющими извне факторами;

– социальную значимость и опосредованность, определяющие социальную направленность деятельности организатора и организуемой группы (цели, мотивы, ценностные ориентации, групповые нормы).

Таким образом, организаторская деятельность представилась нам социально-обусловленной активностью человека, направленной на регуляцию деятельности коллектива с целью обеспечения сотрудничества его членов для успешного достижения поставленных задач,



способствующая дальнейшему развитию всех ее участников (организатора и организуемых).

Поскольку наше исследование проводилось в рамках профессионального образования, встала необходимость конкретизировать особенности организаторской деятельности в ней. Так, В.Н. Николаев определяет ее «как мыслительно-операционный процесс нахождения эффективных приемов решения педагогических задач и претворения их в жизнь на основе этих решений [10; с.58]; А.Е. Резанович рассматривает организаторскую деятельность двояко: как самостоятельную и как составляющую профессиональной деятельности [6; с. 50]. Многие авторы (В.А. Мижериков, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин) раскрывают ее как «компонент практической готовности учителя, обеспечивающий включение учащихся в различные виды деятельности и организацию деятельности коллектива, превращающий его в субъект воспитания» [5; с. 254]. Как упорядочивание, регулирование учебной деятельности, отдельных обучающихся и учебной группы» рассматривает эту деятельность Ю.С. Ценч [8; с. 34]. Автор утверждает, что «организовать результативную учебно-познавательную деятельность обучающихся – это значит упорядочить ее во всех аспектах (мотивировать деятельность обучающихся)». При этом цели и задачи деятельности должны быть осознаны обучающимися как личностно значимые». Кроме содержательной характеристики Ю.С. Ценч представляет структуру организаторской деятельности преподавателя: мотивация обучающихся на познавательную деятельность на уроке и во внеурочное время → постановка цели → организация выполнения учащимися учебных действий → контроль за ходом выполнения учебных действий → оценка результатов учебных действий → анализ учебно-познавательной деятельности обучающихся [8; с. 32]. Исходя из структуры, мы пришли к выводу, что педагогическая организаторская деятельность имеет как общие с педагогической деятельностью в целом, так и специфические черты. В связи с этим далее мы провели их сравнительный содержательный анализ и выявили, что:

общими чертами являются:

– осознанность «(ее субъект ставит перед собой определенную цель и обладает способностью к рефлексии своих действий)»; «социально-нормативной направленностью» [8; с. 33] , что требует от учителя способности к рефлексии;

– выраженность человеческой активности, конкретная мотивация и направленность на достижение определенных целей. Отсюда при подготовке специалиста необходимо акцентировать внимание на

формирование положительной мотивации у будущего учителя к осуществлению организаторской деятельности.

– социальная значимость – ориентация на запросы и требования общества;

– сложность конструктивного образования (Б.Ф. Ломов, Г.И. Шукина) [8; с. 33].

Специфичные для педагогической организаторской деятельности черты:

1) динамичность субъектов деятельности, т.е. объект организаторской деятельности одновременно является активным субъектом, влияющим на субъектность (личность) самого организатора, выступающего в трех аспектах: организатор других людей и систем (суборганизация), предмет организации других людей (метаорганизация); организатор себя (аутоорганизатор) [3; с. 15].

2) перспективность проявления результатов организаторской деятельности, т.к. об организации и сплоченности группы мы можем судить по окончании целевых деятельностей, составляющих диапазон организаторской.

Таким образом, анализ литературы показал, что организаторская деятельность учителя, с одной стороны, также как и любая другая организаторская деятельность, направлена на организацию коллектива, упорядочивание деятельности его членов; с другой – как педагогическая деятельность – признана обеспечить каждому обучающемуся максимальное личностное развитие.

Осуществить педагогическую организаторскую деятельность, как показал анализ литературы, могут только учителя с хорошо развитыми организаторскими способностями. Подтверждение этому мы обнаружили в работах: А. Алексеева, А.А. Бодалева, В.Л. Боднар, Н.А. Галеевой, И.П. Иванова, А.Л. Карповой, А.Г. Ковалева, С.В. Кондратьева, А.С. Крикунова, Н.В. Кузьминой, Д.Н. Лебедева, А.Н. Лутошкина, И.С. Мангутова, В.Н. Мясищева, М.И. Рожкова, Л.И. Уманского, В.И. Худанич, Г.И. Якушевой и др.

Так, Л.И. Уманский утверждает, что организаторские способности есть индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного овладения организаторской деятельностью и ее осуществления [7; с. 86]. И.А. Зимняя рассматривает их как способность, с одной стороны, организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач, с другой – правильно организовать свою собственную работу; И.А. Агеева – как умение организовать учащихся путем приобретения ими необходимости выполнения определенного вида деятельности; Н.И. Конюхов как

способности, обеспечивающие высокую эффективность организаторской деятельности; Н.В. Кузьмина как избирательную чувствительность к способам организации учащихся в группе, в освоении учебного материала, самоорганизации обучающихся, в самоорганизации деятельности педагога и т.д. [1, 4; с. 27, 149].

Большое количество психолого-педагогических работ (Ф.Ф. Аунапу, Р.В. Габдреев, А.Л. Журавлев, А.Н. Лутошкин, С.Г. Спасибенко, Б.М. Теплов, Л.И. Уманский, А.Ф. Филиппов, В.В. Цалобанов и др.) посвящено классификации организаторских способностей, основанной на их функциональных возможностях в осуществлении соответствующей деятельности. Так, основоположник организаторской деятельности Л.И.Уманский делит их на общие (необходимые для любой деятельности, но недостаточные для организаторской) и специальные. Под общими он понимает: направленность, выраженную в целеустремленности и убежденности, принципиальности, коллективизме, честности, чувстве ответственности и долга, дисциплинированности, общественном характере интересов и мотивов деятельности [7, с. 90]; подготовленность (знания, навыки, умения, опыт) личности [7; с. 91].

К специальным относят: психологическую избирательность (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, С.В. Кондратьев, А.С. Крикунов, Г.И. Якушева) – способность личности наиболее полно и глубоко отражать психологию организуемой группы в процессе решения общегрупповой задачи [7; с. 92]; практически-психологическую направленность ума – владение практической психологией, готовность применить данные о психологических феноменах к практике решения организаторских задач; психологический такт – способность соблюдать чувство меры во взаимоотношениях с организуемыми, адекватное их и своим психологическим особенностям. [2; с. 115].

– общественную энергичность – способность организатора заражать и заряжать своей энергией организуемых, создавать у них стенические чувства и волевое усилие. Характеризуется и устанавливается по эмоциональной и волевой воздеyственности, которую оказывает речь, мимика, пантомимика организатора на организуемых. Обеспечить реализацию такого свойства, на наш взгляд, можно при хорошо развитых коммуникативных умениях, под которыми мы понимаем «взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений общения (вербального) и умений и навыков педагогической техники».

– требовательность организатора к организуемым – способность осуществлять требование в соответствии с организаторской ситуацией и оптимальной силой воздействия. Требовательность проявляется в

смелости, с которой организатор выдвигает требование, в адекватности и многообразности их форм (намек, предложение, вопрос, шутка, просьба, указание, распоряжение, приказ), в их постоянстве, самостоятельности, гибкости, индивидуализации. Мы считаем, что для обеспечения реализации данного свойства субъект деятельности (организатор) должен быть вооружен необходимым арсеналом знаний, умений и навыков осуществления организаторской деятельности.

Критичность организатора по отношению к организуемым есть способность обнаружить и выразить значимые для организаторской деятельности отклонения от условий, диктуемых групповой задачей, и установленных норм. Проявляется в мысленном действии, вычленяющем отклонение, сопоставляющем его значимость с успешностью решения задачи, в решении высказать критическое замечание и выбрать для этого соответствующую форму (Уманский, с. 94). Необходимым условием для обеспечения организатора возможностью реализовать данное свойство, нам представились наличие у него аналитических и рефлексивных умений.

Склонность к организаторской деятельности – свойство личности, которое можно рассматривать как способность к психологической готовности и потребности в организаторской деятельности, с одной стороны, и самочувствие в процессе ее выполнения – с другой.

Анализ литературы показал, что на процесс формирования организаторских способностей большое влияние оказывают природные особенности личности учителя. Однако, как показали результаты нашего эксперимента, сформировать организаторские способности в той или иной степени, возможно у каждого учителя. При этом инновационная деятельность должна быть направлена на развитие как личностных качеств: положительной мотивации на процесс выполнения организаторской деятельности, эмпатии, мобильности, саморегуляции, воли; так и профессионально важных для осуществления организаторской деятельности умений, выраженных в организаторской компетентности и системе соответствующих знаний.

Таким образом, инноватику образования мы видим в смене прерогативы ее целей. Современным ориентиром профессиональной подготовки является формирование организаторских способностей.

#### Литература

1. Агеева, И.А. Организаторские способности работника правоохранительной сферы и их формирование в процессе обучения : дисс. ... канд. псих. наук : 13.00.01 / И.А. Агеева. – Иркутск, 2000. – 175 с.

2. Батаршев, А.В. Психодиагностика способности к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А.В. Батаршев. – М.: Владос, 2001. – 176 с.
3. Галеева, Н.А. Формирование организаторских способностей студентов ВУЗа во внеаудиторной деятельности : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.А. Галеева. – Красноярск, 2008. – 230 с.
4. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А.Зимняя. – 2-е изд., испр., перераб. и доп. – М.: Логос, 2001. – 383 с.
5. Слостенин, В.А. Педагогика : учебник / В.А. Слостенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко. – М.: Academia, 2002. – 567 с.
6. Резанович, А.Е. Развитие готовности студентов ВУЗа к организаторской деятельности : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / А.Е. Резанович. – Челябинск, 2002. – 194 с.
7. Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников /Л.И. Уманский. – М.: Просвещение, 1980. – 126 с.
8. Ценч, Ю.С. Развитие организаторской компетенции преподавателей в учреждениях СПО : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю.С. Галеева. – Челябинск, 2006. – 160 с.
9. Шарипов, Ф.В. Психологические основы менеджмента / Ф.В. Шарипов. – М.: Владос-пресс, 2008. – 293 с.
10. Ярославова, Г.Ю. Формирование организаторских умений будущего учителя в условиях студенческого педагогического отряда : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Г.Ю. Ярославова. – Челябинск, 2007. – 196 с.

## **ВНЕАУДИТОРНОЕ ЧТЕНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**РОНЖИНА Т.Н.**

г. Бугуруслан Оренбургской обл, Педагогический колледж

Объективной потребностью современного общества в условиях модернизации образования является поиск оптимальных путей организации учебно-воспитательного процесса, рациональных вариантов содержания обучения и его структуры.

Спецификой учебного плана специальности 05.03.03 Бугурусланского педагогического колледжа является углубленное изучение английского языка, охватывающее все основные аспекты содержания обучения иностранному языку. Одним из важнейших его элементов

является обучение различным стратегиям чтения, в том числе, в процессе овладения дисциплиной факультативного курса «Внеаудиторное чтение».

Отмечая комплексный характер данного курса, мы рассматриваем внеаудиторное чтение как вид чтения, предполагающий владение определенными навыками и умениями извлечения информации из письменного текста; как особый (лично-ориентированный) подход к формированию навыков и умений в чтении; как особую (с опорой на различные учебные стратегии) форму обучения; а также как определенное содержание обучения и технологию обучения, включающую комплекс обучающих упражнений и заданий, обучающие приемы и приемы контроля [2].

В настоящее время внеаудиторное чтение как метод обучения требует нового осмысления, а его реализация как содержательного компонента обучения нуждается в разработке ряда положений, связанных с его организацией и методическим обеспечением.

Рассматриваемый аспект преподавания иностранного языка уже привлекал внимание ряда таких отечественных исследователей как Н.Д. Гальскова, М.Д. Стрекалова, Н.К. Болокова, А.П. Шрамова, И.А. Гиниатулина и других. Однако объектом большинства исследований по данной тематике являлась методика работы с иноязычным текстом на занятиях по домашнему чтению в средней школе.

Проблема формирования учебных стратегий работы с художественным произведением в рамках факультативного курса «Внеаудиторное чтение» в педагогическом колледже, безусловно, имеет свою специфику.

Методика работы с иноязычным художественным текстом отличается как в содержательном плане (содержательная и стилистическая сложность читаемого текста, аутентичность текста), так и в методическом (важная роль коммуникативных упражнений, разнообразие приёмов и форм работы т.д.).

Проанализировав различные классификации видов чтения, предложенные отечественными и зарубежными учёными, можно сделать вывод о следующих характеристиках внеаудиторного чтения: по условиям проведения – внеаудиторное, домашнее (*home reading*), по месту в учебном плане – дополнительное (*additional reading*), по количеству читаемого материала и характеру процесса чтения – синтетическое, экстенсивное (*global, extensive reading*), по роли учащегося в процессе обучения – самостоятельное чтение (*independent reading*); беспереводное чтение; «гибкое» чтение про себя (беглое или в замед-

ленном темпе), предполагающее самостоятельный выбор студентом степени проникновения в читаемое.

Внеаудиторное чтение – это «зрелое» чтение, для которого характерны процессы синтеза. С точки зрения организации, этот вид чтения может считаться самостоятельным, внеаудиторным, дополнительным чтением; при этом индивидуализация реализуется, с одной стороны, в организации процесса обучения, а с другой стороны, в ориентации методики обучения на личностные особенности студентов, использование их учебных стратегий в чтении [3].

Выбор материала для внеаудиторного чтения осуществляется преподавателем с учетом уровня владения языком обучающимися. В данном случае мы рекомендуем художественные произведения, при чтении которых акцент делается на общее понимание студентами содержания книги. Идеально подходят произведения с интересным динамичным сюжетом и запоминающимися героями. В нашем колледже предпочтение отдается произведениям детской литературы, шедеврам мировой классики, детективам.

Работа над выбранной книгой предполагает несколько этапов. Первый этап – предтекстовый. Для стимулирования интереса студентов организуется просмотр фильма или его фрагментов по произведению (желательно с субтитрами на английском языке).

Второй этап – текстовый. Предполагается использование различных приемов извлечения информации и трансформации структуры и языкового материала текста. Опыт ведения факультативного курса «Внеаудиторное чтение» позволяет выделить следующие направления формирования учебных стратегий работы с иноязычным художественным текстом на занятиях:

- Vocabulary – работа с лексическими единицами, направленная на обогащение словарного запаса, как активного, так и пассивного, на развитие продуктивных и рецептивных лексических навыков;

- Listening – работа с аудиозаписью, сделанной на основе читаемого художественного произведения, направленная на развитие навыков и умений восприятия иноязычной речи на слух;

- Grammar – работа с грамматической конструкцией или структурой, представляющей трудность для учащихся, направленная на повторение пройденного материала и закрепление того или иного грамматического навыка в речи;

- Translation – работа, направленная на формирование и развитие у учащихся умений литературного перевода;

- Speaking – работа, направленная на развитие у учащихся разнообразных коммуникативных умений говорения;

– Writing – работа, направленная на развитие у учащихся коммуникативных умений письма;

– Cultural Awareness (Country Study) – работа, направленная на обогащение страноведческих и социокультурных знаний студентов [3].

Исходя из логики построения учебного занятия, удельной доли этапов в учебном занятии, необходимости органичного перехода от языковых и условно-речевых упражнений к коммуникативным, грамотного сочетания упражнений в рецептивной и продуктивной деятельности, предложенный алгоритм работы с текстом считается оптимальным.

Самостоятельная работа с художественным произведением требует системы упражнений, способствующих полному пониманию текста, развитию умений чтения и говорения, творческой мыслительной деятельности обучаемых. Она направлена на достижение образовательной, воспитательной и развивающей целей обучения. В качестве заданий к прочитанному материалу мы рекомендуем использовать следующие задания:

- ответить на вопросы;
- найти в тексте перевод слов на русском языке;
- вставить пропущенные предлоги в предложения из текста;
- найти неправильные глаголы в тексте и выписать предложения с ними;
- найти определенные грамматические конструкции в тексте и выписать предложения с ними;
- найти в тексте аргументы для доказательства какого-либо факта;
- пересказать текст от лица различных героев;
- написать краткое содержание текста [1].

Предлагаемые задания позволяют студентам увеличить свой словарный запас, улучшить понимание используемых грамматических конструкции. Однако, акцент на деятельность такого рода рекомендуется делать на начальном этапе, давая студенту возможность почувствовать текст и облегчить дальнейшее его понимание без тщательного разбора.

В рамках факультативного курса «Внеаудиторное чтение» мы рекомендуем использовать аудиокниги на языке оригинала, что даёт слушателю возможность воспринимать на слух «настоящую английскую речь». Текст «оживает», персонажи обретают свои голоса, вкладывают в реплики разнообразные эмоции. Такая работа вызывает у обучаемых интерес к произведению, выполнение упражнений на по-



вторение реплик за диктором способствует совершенствованию слухо-произносительных навыков студентов.

Последний этап – послетекстовый. В ходе него происходит выявление основных элементов содержания текста и обсуждение произведения.

Итак, факультативный курс «Внеаудиторное чтение» помогает обучающимся овладеть умениями и навыками самостоятельной работы с текстом, способствует автоматизации речевых высказываний различного типа. Внеаудиторное чтение является продуктивным методом обучения иностранному языку, помогает трансформации студента педагогического колледжа в конкурентоспособного специалиста.

### Литература

1. Болокова, Н.К. Внеаудиторное чтение и его польза в успешном овладении английского языка / Н.К. Болокова // Молодой ученый. – 2010. – № 7. – С. 250-252.

2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М. АРКТИ, 2000. – 165 с.

3. Стрекалова, М.Д. Домашнее чтение как один из важнейших компонентов процесса обучения иностранному языку на младших курсах языкового вуза / М.Д. Стрекалова. – Ярославль: ЯрГУ. – 2005. – Т. 2. – С. 180-182.

**МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА УРОКАХ ОБЖ.  
КАК СДЕЛАТЬ УРОК ИНТЕРЕСНЫМ****КОРЯВЦЕВА Т.В.**

с. Дробышево Челябинской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение Дробышевская средняя общеобразовательная школа

Метод обучения – это система регулятивных принципов и правил организации педагогически целесообразного взаимодействия педагога и учащихся, применяемая для определенного круга задач обучения, развития и воспитания.

Поскольку методы обучения многочисленны и имеют множественную характеристику, то их можно классифицировать по нескольким основаниям.

По источникам передачи и характеру восприятия информации – система традиционных методов (Е.Я. Голант, И.Т. Огородников, С.И. Перовский): словесные методы (рассказ, беседа, лекция и пр.); наглядные (показ, демонстрация и пр.); практические (лабораторные работы, сочинения и пр.).

По характеру взаимной деятельности учителя и учащихся – система методов обучения И.Я. Лернера – М.Н. Скаткина: объяснительно- иллюстративный метод, репродуктивный метод, метод проблемного изложения, частично-поисковый, или эвристический метод, исследовательский метод.

По основным компонентам деятельности учителя – система методов Ю.К. Бабанского, включающая три большие группы методов обучения: а) методы организации и осуществления учебной деятельности (словесные, наглядные, практические, репродуктивные и проблемные, индуктивные и дедуктивные, самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя); б) методы стимулирования и

мотивации учения (методы формирования интереса – познавательные игры, анализ жизненных ситуаций, создание ситуаций успеха; методы формирования долга и ответственности в учении – разъяснение общественной и личностной значимости учения, предъявление педагогических требований); в) методы контроля и самоконтроля (устный и письменный контроль, лабораторные и практические работы, машинный и безмашинный программированный контроль, фронтальный и дифференцированный, текущий и итоговый).

По сочетанию внешнего и внутреннего в деятельности учителя и учащегося – система методов М.И. Махмутова включает систему методов проблемно–развивающего обучения (монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, алгоритмический и программированный).

Вопросы выбора наиболее адекватного в данной учебной ситуации метода обучения, оптимального для данных условий его применения, составляют важнейшую сторону деятельности учителя. Поэтому педагогика и уделяет им особое внимание. Исследования Ю.К. Бабанского, М.И. Махмутова и др. показали, что при выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

- соответствие целям и задачам обучения и развития;
- соответствие содержанию темы урока;
- соответствие реальным учебным возможностям школьников: возрастным (физическим, психическим), уровню подготовленности (обученности, развитости, воспитанности), особенностям класса;
- соответствие имеющимся условиям и отведенному для обучения времени;
- соответствие возможностям самих учителей. Эти возможности определяются их предшествующим опытом, методической подготовленностью, уровнем психолого–педагогической подготовки.

Цель урока всегда соотносится с возможностями средств ее достижения, а к ним относятся содержание и методы обучения. Но при разном содержании методы могут быть разными, поэтому при выборе методов учитываются сразу все названные критерии. Для этого требуется комплексный анализ содержания учебного материала и выявление его доступности для усвоения учащимися. Поэтому особенности учебного материала (его трудность, сложность, противоречивость, соотношение опорных и новых понятий) соотносятся с возрастными особенностями школьников.

Как заинтересовать детей на уроках ОБЖ?

К сожалению современных учеников все труднее чем-то привлечь. Сейчас конечно самым действенным методом является использование ИКТ технологий. Это и презентации, и тесты, которые очень нравятся детям.

Предмет ОБЖ никогда не воспринимался всерьёз, многие ученики считают его слишком простым, поэтому не уделяют должного внимания подготовке домашнего задания. Да и многие взрослые считают, что ОБЖ – предмет простой и не самый важный, привыкли думать, что он лишь учит, как вести себя в экстремальных ситуациях. На самом же деле это лишь минимум тех знаний и умений, которые должны получить школьники в процессе обучения. Главное, чему должны научиться дети – это культуре безопасности жизнедеятельности, то есть не только знать, что делать при пожаре, но и знать, что нужно делать, чтобы его не случилось. Повысить престиж предмета может только учитель – своей эрудицией, равнодушием. Если мы сами не считаем свой предмет второстепенным и относимся к нему со всей важностью, то и дети, и родители начинают так считать. Уроки должны быть интересными, разнообразными. Я работаю над проблемой: «Нестандартные уроки как средство активизации познавательной деятельности учащихся на уроках ОБЖ». При подготовке и проведении уроков я стараюсь брать во внимание психологические особенности каждого ребёнка, так как личностно–ориентированное обучение направленно именно на это. И с учётом особенностей познавательных процессов я применяю следующие методы: использую такие приёмы учебной деятельности:

- синтез (составление задач, кроссвордов, чайнвордов и т.д.);
- задания на время;
- проекты, презентации;
- анализ;
- логические, нестандартные задания;
- задания на поиск ошибок и др.

На уроке представляю информацию детям, используя все каналы восприятия: и зрение, и слух, и кинестетический канал. Тогда у каждого из них есть шанс усвоить хотя бы часть этих сообщений. Обычно так и происходит. Именно во время проведения нестандартных уроков осуществляется работа всех каналов восприятия. Нестандартные уроки интересны и визуалам, и аудиалам, и кинестетикам. Такие уроки формируют у учащихся устойчивый интерес к учению, снимают напряжение, помогают формировать навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на детей, благодаря чему у них формируются более прочные, глубокие знания. Каждый

урок, на мой взгляд, должен быть так построен, содержать в себе такие задачи, чтобы ученик чувствовал себя участником большого и нужного дела, а не посторонним наблюдателем. Я убедилась, что познавательная активность школьников на уроке возрастает, если это урок нестандартный. Уроки–лекции, семинары, интегрированные уроки, инсценирование и т.д. совершенствуют творческие способности детей, повышают интерес к предмету. Поэтому я рационально использую в своей учебно–воспитательной работе нестандартные формы и методы, которые обеспечивают хорошее качество подготовки учащихся. Рационально используя в учебно–воспитательном процессе активные формы и методы обучения. Добилась положительных результатов в воспитании и обучении учащихся. Мои ученики умеют размышлять над прочитанным, активно участвуют в обсуждении проблемы. Совершенствуются творческие способности детей, расширяется их кругозор, развивается мыслительная активность и коммуникабельность. Прежде всего, в своей работе я использую такие формы и методы, которые развивали бы активность и познавательную деятельность самих детей. Я пришла к выводу, что наиболее эффективными являются нестандартные уроки.

Мало знать, надо и применять.

Мало очень хотеть, надо и делать!

А. Кларк

Чтобы идти в ногу со временем, учитель ОБЖ должен владеть основами информационных технологий, иметь представление о наиболее распространенной в настоящее время операционной системе Windows, уметь работать в распространенных компьютерных программах, в частности, Word, Excel, PowerPoint и рядом других специализированных программ, связанных с предметной деятельностью учителя, пользоваться Интернетом, а также уметь использовать знание компьютеров учащимися, полученные на уроках информационных технологий.

Содержание курса «Основы безопасности жизнедеятельности» включает теорию и практику здорового образа жизни и защиты человека в различных опасных и чрезвычайных ситуациях, а также теорию и практику оказания первой медицинской помощи. Обучающиеся получают знания о здоровом образе жизни, о чрезвычайных ситуациях локального характера, их последствиях и правилах безопасного поведения; о чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера, их последствиях и мероприятиях, проводимых государством по защите населения и территорий; знакомятся с организацией Единой

государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (РСЧС).

Исходя из современных требований, основными целями курса являются: формирование и развитие у учащихся высоких морально - психологических качеств, психологической устойчивости к опасностям и чрезвычайным ситуациям, бережного отношения к окружающей среде и своему здоровью, любви к своей Родине, готовности к ее защите. Не менее важно воспитание у школьников уверенности в эффективности мероприятий, проводимых в интересах предупреждения чрезвычайных ситуаций, успешной ликвидации последствий стихийных бедствий, аварий и катастроф, а также убежденности в необходимости принимать в них посильное участие. Большое значение придается формированию у учащихся здорового образа жизни и профилактике вредных привычек, привитию навыков по оказанию первой медицинской помощи пострадавшим, с правилами безопасного поведения в образовательном процессе и в производственной деятельности. За годы работы учителем ОБЖ я постоянно задумываюсь над тем, что ожидает наших учеников. Ведь будущее потребует от них огромного запаса знаний и умений. В своей педагогической деятельности большое внимание уделяю общим проблемам: повышению качества знаний, активности, интереса учащихся к предмету и творческой самостоятельности на занятиях по ОБЖ. С появлением в школе компьютеров поставленные задачи стали реально выполнимы, так как современные условия позволяют учащимся с интересом подойти к изучению учебных дисциплин. Главная идея моего опыта – использование информационных технологий в курсе преподавания предметов учащимися. Первое, что я использую в своей работе, это тестовый контроль знаний. Использую тесты, как на обычных уроках, так и на повторительно-обобщающих. Но главная особенность заключается в том, что к написанию (набору текста) привлекаю учащихся. Учащиеся изучают компьютерную программу Microsoft Word. Научными исследованиями доказано, что самым доступным для детского понимания является деятельность (действия) учащихся при определенных условиях. В своей работе я стремлюсь к тому, чтобы уроки в сочетании с другими формами работы становились эмоционально увлекательными, развивающими, а главное воспитывающими действиями, где дискуссии чередуются с практическими занятиями, тренинги с ролевыми играми, обсуждения актуальных проблем с разработкой учащимися самостоятельных работ (исследовательских, поисковых, творческих). Новые информационные технологии идут в направлении поиска путей наиболее глубокой и всесторонней адаптации содержания и техноло-

гии обучения к индивидуальным особенностям ребенка. Эта адаптация может происходить по разным направлениям. Среди них особое место занимает проектная деятельность, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие их критического и творческого мышления, умение увидеть, сформулировать и решить проблему. Проект ценен тем, что в ходе его выполнения, школьники учатся самостоятельно добывать знания, получают навыки ориентирования в потоке информации, учатся анализировать, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения. У учащихся формируется научно–теоретическое, нестандартное мышление, развивается способность к рефлексии.

Метод проектов позволяет школьникам перейти от усвоения готовых знаний к их осознанному приобретению. Таким образом, проектная деятельность формирует социальный опыт школьников в труде и общении, способствует их интеллектуальному росту, расширяет кругозор, как в области своего предмета, так и в окружающей действительности, даёт возможность лучше раскрыть собственный потенциал. Проектную деятельность я использую на занятиях по ОБЖ в 5 -9 классах. Работая в учебных проектах, школьники учатся проводить исследования, а, действуя за компьютером, вынуждены систематически и четко излагать свои мысли в письменном виде, получать большое количество текстовой, цифровой и графической информации, анализировать поступающую к ним информацию и представлять новые идеи. Свои исследования учащиеся оформляют в виде презентаций, при этом осваивают компьютерную программу Microsoft Power Point. Решение правильно поставленных и корректно описанных исследовательских задач, а не «зазубривание» материала, существенным образом изменяет весь процесс обучения и резко повышает интерес учащихся к предмету.

Например, метод проектов как способ организации обучения и воспитания на уроках ОБЖ в 6 -м классе отражает жизненную необходимость знаний и умений в данной области, но ученики и их родители все же относят этот предмет к группе «неосновных». Возникает противоречие: жизненно необходимо знать, но редко кто из школьников хочет учить. Как же добиться прочных знаний? Выход один – необходимо решить задачи:

- заинтересовать;
- убедить;
- увлечь.

На мой взгляд, в данном случае метод проектов является чудесной находкой. Он расширяет горизонты в педагогической теории и практике, показывает, как от словесного воспитания и обучения перейти к обучению и воспитанию самой жизнью, т.е. является конкретной возможностью использовать жизнь для воспитательных и образовательных целей. Ученик должен стать субъектом обучения. И это, в общем, совсем не сложно, как казалось раньше. Внедрение в жизнь принципа «Учиться, делая» дает положительный результат.

В этом учебном году решила начать работу в 6 классе. В начале учебного года, знакомя ребят с темами, которые предстоит изучить, остановилась на одной из них « Правила выживания на природе», в которую входят в частности уроки:

- Подготовка к походу;
- Одежда и обувь для похода;
- Правила безопасного поведения на природе.

Рассказала ребятам о знаменитых путешественниках, об их удачах и неудачах, познакомила со статистическими данными, которые отражали происшествия и травмы в походах, вспомнили содержание фильма «Тайга» и ребята пришли к выводу: к походу необходимо готовиться, но как?

Данная тема изучается в октябре, и у ребят был в запасе целый месяц. Заинтересовались работой все ученики. Самым сложным для учителя на данном этапе является работа по организации самостоятельной познавательной деятельности учеников, так как руководить работой шестиклассников, конечно, необходимо, но это надо сделать так, чтобы они были уверены в своей самостоятельности и компетентности. Ребята прошли уже две стадии: были подготовлены к работе над проектом, выбрали проблему и вошли в третью стадию – сбор информации. В течение месяца ребята приходили ко мне со своими находками, старались соблюдать намеченные сроки. На этом этапе они обращались в местную библиотеку, выходили в Интернет. Эта работа плавно перешла в стадию разработки собственного варианта решения проблемы, так как ребята решили отработать теоретические знания на практике и побывать в походе. Но на дворе осень! И тогда выбрали однодневную экскурсию в лес (выбрали теплый, солнечный день) и поэтапно отработали изученную теорию. Ребята ответственно готовились к защите своего проекта. Они не только подготовили серьезные сообщения, но и ответили на все вопросы и пришли к выводу, что на экскурсии не только отработали практически теорию, но и насладились красотой природы, и рекомендуют всем ребятам побывать в осеннем лесу, позвать с собой родителей. Один из основоположни-



ков этого метода Килпатрик говорил: «Проект есть всякое действие индивидуальное или групповое, совершаемое от всего сердца». Это ярко прослеживалось на стадии рефлексии, когда ребята обсуждали результаты своей работы. Мои ребята на сегодня хорошо знают данную тему, приносят фотографии, пишут сочинения, собирают накопительный материал.

Таким образом, формируя осознанные, прочные знания по ОБЖ, я в значительной степени продвигаюсь в решении поставленной проблемы «Использование информационных технологий в курсе преподавания ОБЖ» и наблюдаю положительные результаты. Внедрение в традиционную схему «учитель – класс – ученик» нового агента – компьютера и компьютерной обучающей программы кардинально меняет характер учебной деятельности ученика и роль «живого учителя». Только с использованием информационных технологий можно расширить кругозор учащихся и их практические возможности. Я вижу в этом реальный путь получения качественного образования сельских школьников наравне с городскими.

Применение ИКТ в обучении способствует раскрытию, сохранению и развитию индивидуальных способностей у школьников, присущего каждому человеку уникального сочетания личностных качеств; формированию у учащихся познавательных способностей, стремление к совершенствованию; обеспечению комплексности изучения явлений действительности, неразрывности взаимосвязи между естествознанием, техникой, гуманитарными науками и искусством; постоянному динамическому обновлению содержания, форм и методов процесса обучения и воспитания.

Главные итоги применения ИКТ в учебном процессе:

- Рост уровня самостоятельности и самодеятельности учащихся на уроке;
- Положительное отношение учащихся к предмету ОБЖ, к учителю, друг к другу;
- Обозначение объективной направленности деятельности учеников на развитие своей личности;
- Появление и рост у учащихся познавательного интереса;
- Воспитательная и развивающая подвижка личности, возникшая в ходе урока.

Из всего вышеизложенного можно сделать один единственный вывод: использование информационных и коммуникационных технологий в преподавании ОБЖ – это не дань моде, а назревшая необходимость, ИКТ являются одним из существенных средств реализации целей и задач процесса обучения.

## **МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ УЧЕБНЫЙ КОМПЛЕКС ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

**ОРЕХОВА С.В.**

г. Кемерово, Кемеровский технологический институт пищевой промышленности

Учебный процесс в высшей школе связан с применением современных информационных технологий. Каждый студент, приступая к изучению нового курса, сталкивается с потоком разнообразной учебной информации. Для того чтобы донести эту информацию до обучающегося, она должна быть представлена в доступной и наглядной форме. В настоящее время одним из направлений методической работы преподавателя является разработка электронных учебных пособий, создание обучающих и контролирующих программ, расширение образовательной среды за счет информационно – технологической компоненты. Разработка и внедрение мультимедийных методик обучения обусловлена наглядностью представления материалов и, соответственно, лучшим их усвоением студентами. На рынке образовательных услуг имеются различные продукты на компакт-дисках. Однако эти продукты предназначены для школьников, начинающих изучать органическую химию и не предназначены для студента вуза (недостаточный объем фактического материала, отсутствие системного подхода и др.). Указанных недостатков можно избежать при создании мультимедийного учебного комплекса. Мультимедийный комплекс включает: учебные и методические пособия по курсу, электронный учебник, сайт кафедры, презентации лекций, лабораторный практикум, система тестов.

Рассмотрим подробнее некоторые из этих пунктов. Электронные учебные пособия представлены в виде отдельных разделов курса.

Электронное учебное пособие имеет следующие особенности:

- информация представлена в структурированном виде (уроки, кадры);
- текстовая часть снабжена гиперссылками, что позволяет быстро находить нужную информацию;
- наличие большого количества примеров;
- возможность использования видео– и аудиофайлов;
- применение подсказок;
- информация может быть записана на дискету, диск или распечатана на бумажный носитель.

Основным отличием электронной версии пособий от печатных является связь базовых материалов с информационными источниками с помощью гиперссылок, а также возможность визуализировать материал, включая рисунки и флеш-анимацию. Эти материалы широко используются не только студентами дневной формы обучения, но и студентами дистанционной формы обучения.

Применение упрощенных программных средств учебных компьютерных модулей позволяет самому преподавателю разрабатывать структуру пособия, этот вариант был использован нами при создании электронных учебных пособий по курсу органической химии.

Такая структура удобна тем, что позволяет легко переходить от одного класса соединений к другому. Начиная изучать один класс углеводородов, легко вернуться к предыдущей теме и повторить пройденный материал. Гипертекстовая технология позволяет представлять материал в структурированном виде, переход от одного модуля к другому происходит в темпе, удобном для студента.

Преподавание естественнонаучных дисциплин, в т.ч. и органической химии, связано с наличием большого количества наглядного материала. Формулы органических соединений, электронное строение молекул, механизмы органических реакций – все это требует наглядного представления. Такой материал может быть хорошо иллюстрирован и представлен в виде схем, фотографий и других объектов мультимедиа. Технология мультимедиа позволяет подготовить учебный материал в форме, способствующей его наиболее полному усвоению.

Пособие должно включать не только теоретический материал, но и вопросы для самоконтроля. Желательно, чтобы была представлена и справочная информация. Это помогает студенту, не отвлекаясь на поиски информации в других источниках, быстро выяснить интересующий его вопрос.

Использование веб-технологий при разработке учебно-методического комплекса и размещение материала на образовательном портале позволяют легко организовать доступ к информации. Однако низкая скорость передачи информации создает определенные сложности, поэтому возможно предоставление части учебного материала студенту на компакт-дисках.

Презентации лекций разработаны нами по всем темам курса в редакторе Power Point и уже в течение трех лет используются в учебном процессе. Презентации содержат не только текстовый материал, в них используется графика (химические формулы и модели создаются с помощью специализированных химических программ), а также ани-

мация, звуковые эффекты, ресурсы интернета. Презентации постоянно актуализируются в зависимости от содержания курса.

Практикум также представлен в электронном виде как шаблоны (бланки) лабораторных работ, которые заранее распечатываются и заполняются в ходе работы в лаборатории. В последние годы мы отошли от обычной формы проведения лабораторных работ, когда все студенты выполняли практикум по единой методике. Содержание практикума оперативно корректируется с учетом лекционного курса и направления обучения (специальности).

Шаблоны содержат алгоритм выполняемого эксперимента, а также вопросы, на которые студент должен ответить в ходе работы. Практикум обеспечивает работу студентов по индивидуальным заданиям, стимулирует познавательный интерес к дисциплине, закрепляет знания, умения, навыки, а также развивает самостоятельность в решении задач.

Для оценки качества получаемых знаний очень удобно использовать метод компьютерного тестирования. В нашем вузе используется пакет программ SunRayTestOfficePro, включающий программу для создания тестов, проведения тестирования и обработки результатов тестирования. Программа имеет удобный интерфейс, что позволяет самому преподавателю готовить тестовые задания в удобной форме (электронной или бумажной). Тест может содержать вопросы, относящиеся к разным темам, его можно использовать как в экзаменационном режиме, так и в режиме самообучения. Однако замечено, что тестовый контроль не позволяет оценить практические навыки и умения студентов. Поэтому наряду с тестами мы используем устный (диалоговый) контроль.

В заключении отметим, что компьютерные технологии позволяют в значительной степени оптимизировать образовательный процесс, методические материалы, составляющие основу учебно-методического комплекса, могут варьироваться с учетом курса обучения, уровня подготовки обучающихся студентов и профиля выбранной специальности.

Таким образом, внедрение информационных технологий в учебный процесс расширяет возможности преподавателя для его профессиональной самореализации и повышения качества преподавания.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В МИШКИНСКОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ**

**КАНДАКОВА Н.А.**

р.п. Мишкино Курганской обл., Мишкинский профессионально-педагогический колледж

Осознание информационной культуры в современном мире как особого аспекта общей культуры личности стало возможным в результате информационного подхода к социальным коммуникациям, разработки и развития концепции информационного общества. В этих условиях огромное значение приобретает организация информационного образования, способствующего повышению информационной культуры личности.

Информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых информационных технологий.

Современному обществу необходим специалист, который в совершенстве владеет современными информационными технологиями, с помощью которых он оперативно может найти необходимую информацию, овладевает новыми знаниями и постоянно работает над собственным саморазвитием. Становится понятным тот пристальный интерес, который проявляют к компьютерной грамотности и информационно-коммуникационным технологиям педагоги, занимающиеся поисками адаптации выпускника профессионального учебного заведения к современному миру. Необходимо подготовить новое поколение к жизни в современных условиях информационного пространства, к восприятию различной информации, научить понимать и осознавать последствия воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

При этом важна информационная компетентность педагогов, показателями которой являются:

– эффективный поиск, структурирование информации, ее адаптация к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям;

– квалифицированная работа с различными информационными ресурсами, профессиональными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач;

– использование автоматизированных рабочих мест учителя в образовательном процессе;

– готовность к ведению дистанционной образовательной деятельности;

– разработка и использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе;

– ведение школьной документации на электронных носителях.

Третий год в Мишкинском профессионально-педагогическом колледже реализуется Целевая комплексная Программа «Информатизация образовательной среды колледжа». Цель Программы – внедрение и рациональное применение информационных технологий в учебно-воспитательном процессе, автоматизация управления и функционирования колледжа.

Программа реализуется по блокам: «Кадры», «Материально-техническая база колледжа», «Управление колледжем», «Новое качество образовательных услуг», «Информационная культура выпускников», «Сайт колледжа».

Методической службой колледжа ежегодно проводятся различные мероприятия научно-методического, инструктивно-методического, аналитического характера. В их числе:

– Диагностика уровня владения ИКТ инженерно-педагогическими работниками, студентами, обучающимися (методика «Самооценка ИКТ-компетентности»).

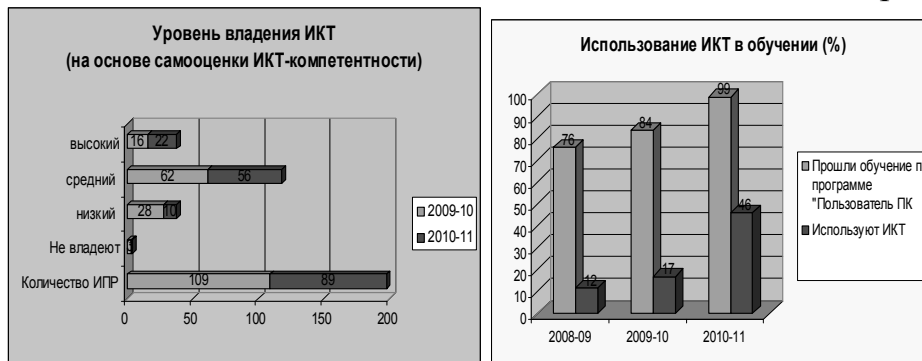
– Диагностика уровня оснащенности колледжа средствами информатизации.

– Курсы повышения квалификации по программе «Пользователь ПК» для преподавателей, мастеров производственного обучения, проводимые преподавателями-тьюторами.

– Курсовая переподготовка педагогических, административных кадров в области ИКТ, в т.ч. дистанционно, по проблемам: «Использование ИКТ в образовательном процессе УПО», «Создание электронного учебника» и др.

– Использование информационно-коммуникационных технологий, переход от эпизодического применения ИКТ преподавателями к системе (динамика представлена на диаграмме №1).

Диаграмма №1



– Ежегодная научно-практическая конференция преподавателей колледжа «Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе» и студентов «Информационная культура современного специалиста как показатель профессиональной успешности».

– Участие преподавателей и мастеров производственного обучения в областном и внутриучрежденческом Фестивале медиауроков и конкурсе электронных портфолио.

– Трехгодичный методический семинар «Педагогическая компетентность: Информационная культура педагога», где рассмотрены темы: «Методика использования обучающих компьютерных программ на уроке», «Методика контроля качества обучения с использованием ИКТ», «Требования к оформлению мультимедийных презентаций», «Как подготовить медиаурок», «Работа с электронной почтой», «Работа в локальной сети», Работа с сайтом колледжа (для управленческого персонала).

– Инструктивно-методические совещания («Электронный УМК: содержание, технология оформления», «Электронный портфолио преподавателя», «Электронный учебник: технология разработки»).

– Совершенствование материально-технической базы колледжа, формирование программного обеспечения компьютерных классов.

– Разработка преподавателями электронного программно-методического обеспечения учебных дисциплин (электронные учебно-методические комплексы, электронные учебно-методические и учебные пособия).

– Создание единой локальной сети колледжа.

– Формирование колледжской медиатеки.

– Вовлечение студентов и обучающихся в проектную деятельность с использованием ИКТ, в т.ч. в процессе курсового и дипломного проектирования (например, создание видеофильма о колледже, который используется в профориентационной работе, разработка сту-

дентами совместно с преподавателями презентаций и программ в рамках НИРС), работает отделение СНО по проблеме «Создание Web-сайта колледжа».

- Организация работы элективных курсов и факультативов с применением ИКТ («Секреты компьютерной графики», «Информационные технологии» и др.).

- Участие студентов в Интернет-проектах, олимпиадах, конкурсах, конференциях с использованием ИКТ.

- Реализуется дополнительная образовательная программа на отделении курсовой подготовки «Пользователь ПК» для студентов выпускных курсов колледжа.

- Развитие информационно-управленческой системы (ведение внутриколледжной базы данных; делопроизводство на ПК, внедрение управленческих баз данных). Приобретена и установлена информационная система Net-школа.

- Использование информационно-коммуникационных технологий в работе средств массовой информации колледжа (создание и поддержка Web-сервера, выпуск студенческой газеты «Альянс»).

- Создан, зарегистрирован и работает сайт колледжа.

- Научно-методическая служба колледжа формирует электронные базы данных и учебно-методического обеспечения образовательного процесса.

Мониторинг реализации Программы осуществляется ежегодно по направлениям: Самооценка ИКТ-компетенций преподавателей и студентов колледжа. Характеристика информационных ресурсов ОУ. Эффективность использования информационных ресурсов в ОУ. Проводимая работа имеет определенные результаты, характеризующиеся положительной динамикой.

Последовательная, методически грамотная работа по созданию условий для внедрения в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий в соответствии с реализуемой Программой, приведет к созданию информационной образовательной среды, что обеспечит: формирование информационного сообщества педагогов и студентов; повышение качества обучения на основе внедрения новых информационных образовательных технологий; повышение уровня информационной культуры руководителей, инженерно-педагогических работников и обучающихся, повышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда; оптимизацию труда педагогов, студентов, интенсификацию образовательного процесса.



## **ИКТ–КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

**СКРИПЦОВА Н.П., БАНЧУЖНАЯ Н.Н.,  
СВИРИДЕНКО Н.А., РЕМЕЗОВА Ю.А., ЯЦЕНКО Н.А.,  
СОТНИКОВА О.А., ШУХ Л.Ю.**

г. Новокузнецк, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
Средняя общеобразовательная школа № 99

Изменения, происходящие в современной системе образования, делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, т.е. его профессиональной компетентности. Основная цель современного образования – соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе. Именно поэтому в настоящее время повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность учителя, способную воспитать личность в современном, динамично меняющемся мире.

При этом ключевой задачей любого образовательного учреждения является задача обеспечения качественного и доступного образования. В практике работы отдельных педагогов и образовательных учреждений всё чаще используются новые педагогические технологии, изменяются подходы к оцениванию качества образования, появляются новые формы образования. При этом наблюдается чёткая тенденция использования в практике работы современных информационных и коммуникационных технологий. Причин этому несколько: тенденции к электронному представлению практически всех видов информации, а так же обработка этих данных с помощью пакетов прикладных программ; бурное развитие информационных технологий и коммуникационных систем, ускорение процесса обмена данными; существенное изменение объёмов информации. Эти причины неизбежно приводят к внедрению в образовательном учреждении моделей дополнительного профессионального образования, ориентированного на использование информационных технологий и реализацию курсов повышения квалификации и дистанционного обучения педагогов.

Но даже при необходимой оснащённости оборудованием и достаточном уровне ресурсов нерешёнными остаются следующие проблемы: низкий уровень информационной культуры и информационной компетентности педагогов, проблемы учебно-методического обеспечения, рассогласования процедур формирования информационно- педагогического ресурса.

В связи с запросами учителей математики района, педагогами МАОУ «СОШ № 99», победителями ПНПО «Образование» был разработан проект «ИКТ – учителю математики».

Проект включает в себя:

– дополнительную профессиональную образовательную программу

«Методика применения ИКТ при обучении математике»;

– методические пособия: «Применение ИКТ при обучении математике»; «Использование Интернет ресурсов при обучении математике»; «Использование мультимедиа технологий при обучении математике»; «Методика использования интерактивных средств при обучении математике»; «Методика использования интерактивной доски при обучении математике»; «Методика использования Microsoft Excel при обучении математике»; «Методика использования пакета Mathcad при обучении математике»; «Методика использования пакета «Mathematica» при обучении математике»; «Методика использования программы «Живая геометрия» при обучении математике»; основные возможности текстовых процессоров, электронных презентаций, таблиц и математических пакетов в учебном процессе;

– электронную библиотеку «ИКТ-учителю математики»: «Коллекция видео уроков»; «Коллекция анимационных рисунков»; «Коллекция сценариев уроков и внеклассных мероприятий»; демоверсии программ: «Mathematica», «Живая геометрия». «Mathcad», «Notebook», «Panabord».

Методика изучения курса строится на сочетании лекционных и практических занятий с групповыми и индивидуальными консультациями с учётом индивидуальных образовательных потребностей слушателей. В теоретической части рассматриваются научные основы обучения математике с использованием ИКТ. Практическая часть посвящена различным аспектам применения изученного материала. Практические занятия проводятся по темам курса, требующим приобретения практических навыков. Освоение слушателями содержания образовательной программы завершается промежуточной аттестацией в форме зачета. Для проведения зачета разработаны контрольные вопросы.

Дидактическое обеспечение образовательного процесса включает обязательный раздаточный материал по темам занятий.

При разработке программы были учтены требования Закона РФ «Об образовании», Государственных образовательных стандартов, ведомственных нормативов, регламентирующих дополнительное про-

фессиональное образование и повышение квалификации работников образования.

Обучение по данной программе направлено на формирование базовой ИКТ-компетентности педагогов.

Освоение ИКТ, предусмотренных настоящей программой, должно осуществляться в ходе моделирования подготовки методических материалов и проектирования функционально ориентированных компонентов образовательной деятельности. Иначе говоря, реализация программы предполагает логику контекстного обучения.

Дополнительная профессиональная образовательная программа состоит из двух разделов: информационные и коммуникационные технологии в обучении математике и методики применения математических пакетов для решения задач.

Интерактивные средства обучения на уроках математики становятся реальной необходимостью. Обучать на основе прогрессивных методов – значит обучать методам приобретения знаний. Внедрение последних достижений в области мультимедийных технологий в образование позволяют во многом облегчить труд учителя, повысить у учащихся мотивацию к обучению, эффективность и качество образования. Использование интерактивных средств обучения позволяет создать информационную обстановку, стимулирующую интерес и пытливость ребенка.

В данном блоке рассматриваются возможности программы Microsoft Office Word, Power Point и программного обеспечения к различного вида интерактивных досок (Smart (доски SmartBoard), Hitachi (доски StarBoard и FX-DUO), Panasonic (доски Panaboard), InterWrite (доски InterWriteBoard)).

Сложность прикладных задач, трудность в их формализации, наличие большого количества условий приводят к необходимости дополнить математические методы теми решениями, что предоставляет компьютер. Особенностью блока является активное использование в процессе его изучения возможностей пакетов компьютерных программ при решении математических задач.

Владение навыками работы в этих пакетах способствует повышению уровня культуры аналитических преобразований учителя и расширению его знаний о современных информационных технологиях в исследованиях.

В данном блоке рассматриваются возможности пакета прикладных программ Excel, MathCad, Matematica, Живая геометрия.

Результативность обучения достигается использованием активных методов и форм работы, к которым наряду с традиционной лекци-

ей относятся: проблемная лекция, лекция-визуализация; практические занятия с использованием новых информационных технологий и современного программного обеспечения; выполнение творческих заданий в микрогруппах и т.д.

Современный учитель творческий человек. Развитие профессиональной компетентности – это творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям.

Разработанный проект «ИКТ – учителю математики» способствует адаптироваться в меняющейся педагогической среде учителям общеобразовательных школ, гимназий, лицеев, студентам педагогических вузов, преподавателям профессиональной школы.

### Литература

1. Авдеева, С. Учебные материалы нового поколения в проекте ИСО / С. Авдеева // Народное образование. – 2007. – № 9. – С. 187 – 194.

2. Дьяконов, В.П. Компьютерная математика. Теория и практика / В.П. Дьяконов. – М.: Нолидж. – 2006. – 1296 с.

3. Лавина, Т.А. Содержательно-организационный аспект непрерывной подготовки учителей в области использования средств ИКТ в профессиональной деятельности / Т.А. Лавина // Информатика и образование. – 2006. – № 7. – С. 105-109.

4. Мартиросян, Л.П. Развитие познавательного интереса в процессе использования информационного обеспечения математического образования / Л.П. Мартиросян // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 123-129.

5. Мартиросян, Л.П. Использование информационных технологий в процессе преподавания математики в средней школе / Л.П. Мартиросян // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 167-178.

6. Матросов, А.В. Maple 6 : решение задач высшей математики и механики [Электронный ресурс] / А.В. Матросов. – Режим доступа : <http://docent.uni-altai.ru/EIBook/Books/Info/Matprog/maple6.pdf>.

7. Образование и XXI век : Информационные и коммуникационные технологии / РАН; отв. ред. В.Г. Кинелев. – 1999. – 191 с.

8. Рагулина, М.И. Информационные технологии в математике: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.И. Рагулина; под ред. М.П. Лапчика. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 304 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ Web 2 ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**ВЫШЕНЦОВА Ю.В.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский социально-педагогический колледж

Одной из целей обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе, наряду с воспитанием, образованием и развитием, является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Таким образом, уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции учащихся определяется не только умением общения на иностранном языке при личном присутствии участников общения, но и умением общаться посредством всевозможных сервисов и служб сети Интернет.

Социальная сеть – это место для взаимодействия людей в группе или в группах. Блог (англ. blog, от «web log», «сетевой журнал или дневник событий») – это веб-сайт, основное содержимое которого – регулярно добавляемые записи, содержащие текст, изображения или мультимедиа. Для блогов характерны недлинные записи временной значимости, отсортированные в обратном хронологическом порядке (последняя запись сверху).

Рассматривая социальный сервис блогов в обучении иностранному языку, в учебном процессе они могут быть использованы трех видов:

- блог учителя;
- личные блоги учащихся;
- блог учебной группы.

Блог учителя – этот вид блога создается и управляется учителем иностранного языка. Блог может содержать информацию личного характера об интересах, хобби, путешествиях, проведенном отпуске, семье учителя. В этом случае в блоге учителя располагается информация о курсе или предмете:

- программа курса (на неделю, месяц, четверть);
- домашнее задание;
- информация об изученном на конкретном занятии материале;
- рекомендуемые источники на иностранном языке для дополнительного изучения (чтения и аудирования);
- ссылка на информационно-справочные Интернет-ресурсы;
- ссылка на учебные Интернет-ресурсы по изучаемым темам;

– ссылка на сетевые тесты по изучаемым темам для факультативной, самостоятельной работы (например, после изучения конкретного грамматического времени учащиеся могут проверить себя, выполнив тест онлайн).

Учащиеся при работе с блогом учителя развивают умения чтения на иностранном языке. В этой связи блог выступает в качестве функционального типа текста.

Учитель может предложить ученикам создать собственные блоги. В этом случае блог учителя служит моделью построения учащимися личных блогов. В своих блогах на изучаемом иностранном языке ученики могут представить информацию о дате и месте рождения, семье, увлечениях и хобби, интересах, друзьях, достижениях в учебе или спорте, ссылки на любимые сайты сети Интернет, фотографии и видеоролики. Учащимся предлагается еженедельно добавлять новую информацию (сначала о своих интересах и увлечениях, затем о прошедших каникулах и т.п.), также знакомиться с блогами своих одноклассников и комментировать информацию, размещенную в их блогах.

На старшей ступени обучения личные блоги учащихся выступают в качестве электронных портфолио, содержащих коллекцию материалов (сочинений, фотографий), демонстрирующих личные достижения за определенный промежуток времени. При работе с личными блогами учащиеся развивают следующие языковые умения:

умение письменной речи:

– использовать необходимые языковые средства для представления в письменной форме личной информации о себе (автор блога);

– использовать необходимые языковые средства, с помощью которых возможно представить родную страну (населенный пункт, школу) и культуру в иноязычной среде;

– использовать необходимые языковые средства для выражения мнения, проявления согласия /несогласия в некатегоричной и неагрессивной форме (при комментировании блога одноклассника или мнении других учеников);

– аргументировать свою точку зрения используя языковые средства (при комментировании блога одноклассника).

Умение чтения:

– выделять необходимые факты/сведения;

– извлекать необходимую/интересующую;

– оценивать важность информации.

Блог учебной группы этот вид блога разработан специально для организации внеаудиторного обсуждения изучаемого вопроса (просмотренного фильма, прочитанной книги и т. п.) всей учебной груп-

пой или классом. Начинаться блог может с вопроса для обсуждения или текстового (аудио–, видео–материала), за которым следуют комментарии учащихся.

Обсуждение книги/рассказа /фильма в блоге перед написание сочинения, перед подготовкой диалогического или монологического высказывания поможет учащимся, во–первых, выразить свою собственную точку зрения по обсуждаемому вопросу, во–вторых, услышать мнение других и научиться воспринимать плюрализм мнений и культурное разнообразие, в–третьих, развить умение мыслить критически.

В отличие от личных блогов учащихся, каждый из которых расположен на отдельной странице, в блоге учебной группы комментарии учащихся размещаются на одной странице одно за другим. Это значительно облегчает знакомство с мнением других и стимулирует обсуждение.

Необходимо отдельно отметить, что, несмотря на особый акцент в развитии умений письменной речи и чтения, блоги могут быть использованы так же и при формировании грамматических и лексических навыков. Например, каждому автору блога дается задание использовать наибольшее количество изучаемых лексических единиц при составлении рассказа о проведенных каникулах или обсуждении просмотренного фильма/прочитанной книги (лексика); каждому ученику может быть дано задание написать автору блога (через функцию комментариев) по два специальных вопроса в прошедшем времени (грамматика).

Информация в блоге учителя и личных блогах учеников должна отличаться языковой корректностью. В этой связи рекомендуется учителю проверить и отредактировать материал ученика, прежде чем он будет размещен в блоге. Что же касается класса, то основной целью является все–таки обсуждение изучаемого вопроса. Поэтому при организации работы с блогами учащимся необходимо объяснить, что в данном виде деятельности первостепенное значение имеет общение на иностранном языке, а грамматика и орфография оцениваться не будет.

Однако в использовании блогов могут быть выявлены следующие недостатки:

- Неожидаемые комментарии.
- Исправления. Их лучше делать до того, как участник выставит свое сообщение в блоге.
- Конфиденциальность. По своей природе любой блог открыт. Любой может читать и оставлять комментарии.

Для поддержания интереса учеников, работающих в блоге необходимо следовать следующим рекомендациям:

– Работа с блогами идет успешнее всего, когда у участников выработана привычка использования их.

– Тьютор должен постоянно поощрять работу с блогами.

– Тьютор должен отвечать на сообщения быстро, писать короткие комментарии на содержание, задавать вопросы по написанному, чтобы создавать стимул к написанию.

– Участников необходимо стимулировать и поощрять, чтобы они читали и отвечали своим коллегам.

Суммируя все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что информационно–коммуникативные технологии, а в частности, блоги, создают новую глобальную среду, в которой будущему поколению предстоит не только общаться, но и выстраивать профессиональные и личные отношения, позиционировать свои интересы и представлять себя.

#### Литература

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.blogonline.ru/create.bml](http://www.blogonline.ru/create.bml).

2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jj.ru/signup.php>.

3. Сысоев, П.В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика: Монография / П.В. Сысоев. – М.: Голоса-Пресс, 2008.

4. Новые современные образовательные стандарты по иностранным языкам. – М.: АСТ/Астрель, 2004.

5. Методические материалы Hornby Summer School Russia 2008 (Bringing Technology to ELT Classroom) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.britishcouncil.org/russia-english-teaching-hornby-summer-school.htm>.

6. Методические материалы Hornby Summer School Russia 2007 (Bringing Technology to ELT Classroom) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.britishcouncil.org/russia-english-teaching-hornby-summer-school-2007.htm>.

7. Бовтенко, М.А. Компьютерная лингводидактика: Учебное пособие / М.А. Бовтенко. – Новосибирск, 2000, 91 с., 2-е изд. дополн. М.: Флинта: Наука, 2005. – С. 216.



## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ТЕЛЕПРОЕКТА**

**ГАЗИЗОВА Т.В.**

г. Лесосибирск Красноярского кр., Лесосибирский педагогический институт (филиал) Сибирского федерального университета

В Законе «Об образовании» говорится, что образование осуществляется в интересах личности, общества и государства. Образование приобретает личностный характер как результат нового социального заказа к выпускникам, таким образом, требования к профессионализму педагога неуклонно возрастают и изменяются. Качество профессиональной подготовки в педагогическом вузе обуславливается многими факторами. Образовательная сфера рассматривается сегодня как социальный институт, конструирующий будущее общество. Такой подход определяет либеральную политику развития, при которой для изменения общества надо изменить человека через развитие системы образования. Система образования в этом случае должна ориентироваться на развитие личности, подготовку ее к разрешению нестандартных проблем, повышению ее социальной, профессиональной и географической мобильности, представляющих множество различных путей выбора собственного будущего. Исследования показали, что качество профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза необходимо рассматривать, как способность образовательной системы удовлетворять, с одной стороны, потребности рынка труда в специалистах соответствующей квалификации, с другой – потребности личности в получении конкурентоспособных знаний.

Модель профессиональной готовности целесообразно строить от наиболее общих к частным умениям. Таким наиболее общим умением является умение педагогически мыслить и действовать, теснейшим образом связанное с умением подвергать факты и явления теоретическому анализу. Объединяет эти два крайне важных умения то, что в их основе лежит процесс перехода от конкретного к абстрактному, который может протекать на интуитивном, эмпирическом и теоретическом уровнях. Доведение умения до теоретического уровня анализа – одна из важнейших задач обучения будущих учителей педагогическому мастерству.

Информатизация образования разворачивается в современном образовании, и по сути дела, перестройка системы образования про-

исходит в соответствии с потребностями данной образовательной стратегии. Проблемы информатизации образования проявляются сегодня в чрезвычайно узком понимании информатики и способе ее преподавания в российских образовательных учреждениях.

На сегодняшний день достаточно очевидна необходимость в переосмыслении как методологических, так и мировоззренческих установок процесса информатизации образования. Эта потребность осознается как в рамках самого образования, так и со стороны общества. Выпускники вузов должны иметь определенный запас знания в области информатики: уметь взаимодействовать с компьютером, базами данных, операционными системами, Интернетом, а также иметь достаточное представление о характере социума, процессах информатизации в обществе, об изменениях в языке, культуре, происходящие вследствие информатизации общества. Современные специалисты должны уметь самостоятельно ориентироваться в современном мире, уметь грамотно обращаться с потоками информации.

Как отмечено в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», профессиональная деятельность современного специалиста – педагога должна осуществляться с использованием информационных образовательных технологий, назрела необходимость активного издания и распространения электронных образовательных ресурсов, развития дистанционных образовательных технологий с использованием различных сервисов сети Интернет.

В этом контексте целесообразно выделить особый вид профессиональной компетентности – «информационно-технологическая компетентность», под которым понимается особая составляющая личности, отражающая ее способность и готовность повышать эффективность разнообразных видов деятельности за счет целесообразного и творческого использования информационных технологий, осознанное стремление непрерывно совершенствовать свой опыт по их использованию и расширять его границы.

Решением проблемы формирования информационно-технологической компетентности студентов педагогического вуза будет являться создание организационно-педагогических условий ее формирования.

Одним из условий формирования информационно-технологической компетентности студентов педагогического вуза является в рамках непосредственно этой подготовки участие студентов в разработке и реализации телепроекта.

Телевидение на сегодняшний день является неотъемлемой частью жизни современного человека. Оно играет огромную роль в вос-

питании, образовании, культурном развитии подрастающего поколения, информатизации общества, активно участвует в формировании общественного мнения. Как бы критически общество не оценивало качество телевизионной, кинематографической продукции, информационная среда оказывает огромное влияние на мировоззрение, ценности, эмоциональное состояние, приоритеты современного специалиста. Данная работа предполагала: формирование у студентов положительной мотивации и готовности решать профессиональные педагогические задачи в условиях информатизации современного образования, приобретение студентами педагогического вуза навыков использования информационных технологий в разнообразных видах деятельности, формирование навыков теоретического осмысления своей будущей профессиональной деятельности, самостоятельности суждений, умений концентрироваться, постоянно обогащать запас знаний, обладать всесторонним взглядом на возникающие перед ними проблемы и представлять возможности их реализации в доступной и интересной для восприятия форме. В итоге участие в проекте дает возможность студентам обрести качества сознательных участников коммуникационных процессов, способных оказывать реальное влияние на средства массовой информации, активно и творчески участвовать в информационной деятельности в качестве её субъектов.

Таким образом, мы полагаем, что реализация вышеуказанного условия позволит студентам педагогического вуза осознать субъектность своей профессиональной педагогической позиции, самостоятельно переносить знания и практические умения в новую ситуацию, уметь анализировать собственную деятельность, производить личностную самооценку.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕБ-КВЕСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВЫПУСКНЫХ ГРУПП СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК**

**ГАЙЛИС Н.Б.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский  
социально-педагогический колледж

Глобальная информатизация общества является одной из доминирующих тенденций цивилизации XXI века. Перед системой образования встает проблема подготовки подрастающего поколения к само-

стоятельному принятию решений и ответственному действию, к жизни и профессиональной деятельности в высокоразвитой информационной среде, эффективному использованию ее возможностей и защиты от негативных воздействий.

Основное назначение иностранного языка как предмета школьного обучения заключается в овладении умением общаться на иностранном языке. Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо). Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения. Процесс формирования компетентности специалиста является одной из главных проблем педагогики. Именно изменения во всех сферах нашего общества диктуют, каким должен быть учитель, а, следовательно, вносят изменения в систему его подготовки.

Многие студенты выпускных групп специальности иностранный язык слабо знакомы с иноязычной культурой, обладают монокультурной наивностью, не готовы к межкультурному общению. В связи с этим возникает необходимость совершенствования коммуникативной компетенции студентов выпускных групп специальности иностранный язык в процессе их профессиональной деятельности, где особую роль приобретают знания, умения и навыки, отвечающие за успешность коммуникации в межкультурном аспекте. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов выпускных групп специальности иностранный язык приобретает дополнительное значение как средство воспитания личности. Существенную роль в процессе интенсификации формирования иноязычной коммуникативной компетенции играет личность студентов выпускных групп специальности иностранный язык, в которой на первый план выходят высокий уровень их собственной компетенции и ряд личностных качеств, определяющих эффективность педагогического общения: непредвзятость, уважение, терпимость к непохожести собеседника, способность понимать его психологическое состояние, сопереживать ему. Предполагается, что образование во всем мире должно отвечать международным квалификационным требованиям, чтобы специалист вне зависимости от того, где именно он получил образование, чувствовал себя уверенно в любой стране. Иноязычная коммуникативная компетенция студентов выпускных групп специальности иностранный язык должна иметь сложную структуру, включая в себя помимо традиционно принятых компонентов знания этнопсихологии своего народа и народов

стран изучаемого языка, сущности межкультурной компетенции, дополненные блоком личностных характеристик, способствующих достижению межкультурного понимания и успешному педагогическому общению. Опыт обучения иноязычной культуре в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе позволили определить совокупность факторов, способствующих успешному формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов выпускных групп специальности иностранный язык. Расширение сущности понятия «культуры» как образа жизни, набора стереотипных моделей поведения, способа восприятия, интерпретации, ощущения мира, новое понимание целей обучения культуре в процессе преподавания иностранного языка как согласования двух миров в сознании обучающегося позволяют выделить фактор приобретения культурных знаний широкого спектра. Каковы же личностные особенности и умения студентов выпускных групп специальности иностранный язык, способствующие успешному формированию иноязычной коммуникативной компетенции? В их число входят следующие характеристики:

- готовность понимать психологические состояния обучающихся, умение понять позицию другого, проявить интерес к его личности, встать на точку зрения ученика, способность проникать в его внутренний мир, чуткость, наблюдательность к проявлениям чувств ума и характера человека, к его поведению, умение и способность мысленно представлять, моделировать его внутренний мир, интерес к человеку;

- умение создать обстановку терпимости к непохожести другого человека в учебном общении, к тем ценностям, которые составляют содержание позиции учащегося, безусловно положительное отношение к ученику, принятие его таким, какой он есть;

- умение придавать своим эмоциям не разрушительный, а конструктивный характер, высокая степень саморегуляции, выдержка;

- открытость к поиску нового, чувство нового.

Важной составляющей профессиональной компетентности учителя является компетентность информационно-коммуникационных технологий, которая в свою очередь не исчерпывается только умением пользоваться информационно-коммуникационными технологиями. Она предполагает компетентную с методической точки зрения работу с новыми информационными технологиями, развитие критических и аналитических способностей будущих специалистов. Современные информационно-коммуникационные технологии предоставляют широчайшие возможности не только для образования, но и самообразования. Будущий выпускник уже сегодня должен осваивать дидактиче-

ские возможности современных информационно-коммуникативных технологий, чтобы заложить основу своей будущей профессиональной педагогической деятельности. Бурное развитие компьютерных технологий в последние годы, а также интенсивное их использование в учебном процессе уже привели к некоторым изменениям в системе образования. Процесс информатизации образования, поддерживая интеграционные тенденции познания закономерностей предметных областей и окружающей среды, актуализирует разработку подходов к использованию технических и дидактических потенциалов информационных технологий для развития личности студента, повышения уровня его креативности, развития способностей к альтернативному мышлению, формирования умений разработки стратегий поиска учебных и практических задач.

Особое место в развитии коммуникативной компетенции у будущих педагогов занимают телекоммуникационные проекты, так как с их помощью создается естественная языковая среда и формируется потребность в языковом общении. Кроме того, создаются реальные условия для межкультурного общения. Информационно-коммуникативные технологии – это технологии, связанные с телекоммуникацией, т.е. «общением на расстоянии» посредством всемирной сети Интернет, направленные на интеграцию субъектов в единое информационное пространство с целью получения максимального объема информации для саморазвития.

Мощным стимулом поиска новых, более эффективных путей освоения английского языка служит ныне возникшая возможность общения с его носителями, что воплотилось в осознании конкретной цели преподавания иностранного языка – формирование коммуникативной культуры. Практика, однако, показывает, что в современных условиях постоянного расширения международных контактов одного умения правильно говорить и писать на иностранном языке, пусть даже опирающегося на фундаментальные знания его основ, явно не хватает. Недостающим звеном здесь является грамотное использование культурно-обусловленных норм поведения – как речевого, так и неречевого, основанное на знании особенностей культуры и образа мышления коммуникантов. Формирование навыков информационной деятельности – задача не только и даже не столько содержания образования, сколько используемых технологий обучения. Таких современных педагогических технологий в настоящее время достаточно много. Одна из них – метод проектов, получивший в последнее время широкое применение в школьном обучении. Веб-квесты организованы средствами Web-технологий и объединяют в себе идеи проектного метода и

игровых технологий. Веб-квест (webquest) – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Веб-квест направлен на развитие у студентов навыков аналитического и творческого мышления; преподаватель, создающий веб-квест, должен обладать высоким уровнем предметной, методической и инфокоммуникационной компетенции. Тематика веб-квестов может быть самой разнообразной, проблемные задания могут отличаться степенью сложности. Результаты выполнения веб-квеста в зависимости от изучаемого материала могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и т.п.

В настоящее время в различных сферах деятельности ощущается нехватка специалистов, способных самостоятельно и в команде решать возникающие проблемы, делать это с помощью Интернета. Поэтому работа студентов в таком варианте проектной деятельности, как веб-квест, разнообразит учебный процесс, сделает его живым и интересным. А полученный опыт принесет свои плоды в будущем, потому что при работе над этим проектом развивается ряд компетенций:

- использование информационных технологий для решения профессиональных задач (для поиска необходимой информации, оформления результатов работы в виде компьютерных презентаций, веб-сайтов, флеш-роликов, баз данных и т.д.);

- работа в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль);

- умение находить несколько способов решения проблемной ситуации, определять наиболее рациональный вариант, обосновывать свой выбор;

- навык публичных выступлений (обязательно проведение предзащит и защит проектов с выступлениями авторов, с вопросами, дискуссиями).

Таким образом, в процессе творческой работы с веб-квестом студенты получают не «готовые к употреблению» знания, упрощенные и клишированные формулы, а сами вовлечены в поисковую деятельность. Естественно, что любой веб-квест не должен быть изолирован от учебного процесса в целом, он нуждается в непосредственной связи с предыдущей и последующей познавательной деятельностью студентов. Лучшие примеры веб-квестов демонстрируют связь с реальной жизнью, их заключение непосредственно связано с введением, суммирует познавательные навыки, и возможность применить их в других дисциплинах или областях.

## Литература

1. Андреева, М.В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции / М.В. Андреева // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. – М., 2004.

2. Быховский, Я.С. Образовательные веб-квесты [Электронный ресурс] / Я.С. Быховский // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99». – Режим доступа: <http://ito.bitpro.ru/1999>.

3. Николаева, Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся [Электронный ресурс] / Н.В. Николаева // Вопросы Интернет-образования. – 2002. – № 7. – Режим доступа : [http://vio.fio.ru/vio\\_07](http://vio.fio.ru/vio_07).

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»**

**ГУММЕТОВА А.Ю., РОЙ Ю.А.**

г. Челябинск, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 61

Конфуций говорил: «Послушайте – и Вы забудете, посмотрите – и Вы запомните, сделайте – и Вы поймете».

Для современного человеческого общества характерно широкое внедрение прогрессивных технологий во все отрасли производства. Технологический этап развития общества требует изменения не только содержания образования, позволяющего более качественно подготовить школьников к жизни, но и изменения средств и методов его получения. Одним из таких средств является формирование ИКТ-компетенций школьников. Учебный процесс по технологии не сводится только к изготовлению определенных изделий и освоению конкретной технологии. Большое значение имеет формирование обще-трудовых умений, политехнических и экономических, технико-технологических знаний и учебно-познавательных компетенций. В связи с этим школьник на каждом без исключения 2-часовом занятии должен пройти 4 звена учебного процесса:



- восприятие, как активное отражение в сознании ученика со-общаемых ему знаний, трудовых приемов, наглядных пособий и пр., экономических, производственных знаний, понятий, приемов и пр.;
- понимание, как осмысление обобщаемого на уроке материала;
- закрепление (тренировочные упражнения);
- применение на практике (изготовление изделия, экономиче-ские расчеты, составление технологических карт и пр.).

Внедрение новых информационных технологий в учебный про-цесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем само-стоятельной работы учащихся. Век компьютерных технологий наби-рает обороты и уже, пожалуй, нет ни одной области человеческой деятельности, где она не нашла бы свое применение. Сегодня необхо-димо, чтобы каждый учитель мог подготовить и провести урок с ис-пользованием ИКТ, теперь учителю предоставляется возможность сделать урок более ярким и увлекательным. Совершенно очевидно, что компьютер призван обеспечить разгрузку учителя от рутинной умственной работы и создавать реальные возможности для его твор-ческой деятельности. Управление обучения с помощью компьютера приводит к повышению эффективности усвоения, активизации мыс-лительной деятельности учащихся.

Теоретические знания и практические навыки по ИКТ при под-готовке и проведении уроков технологии, позволяют учителю:

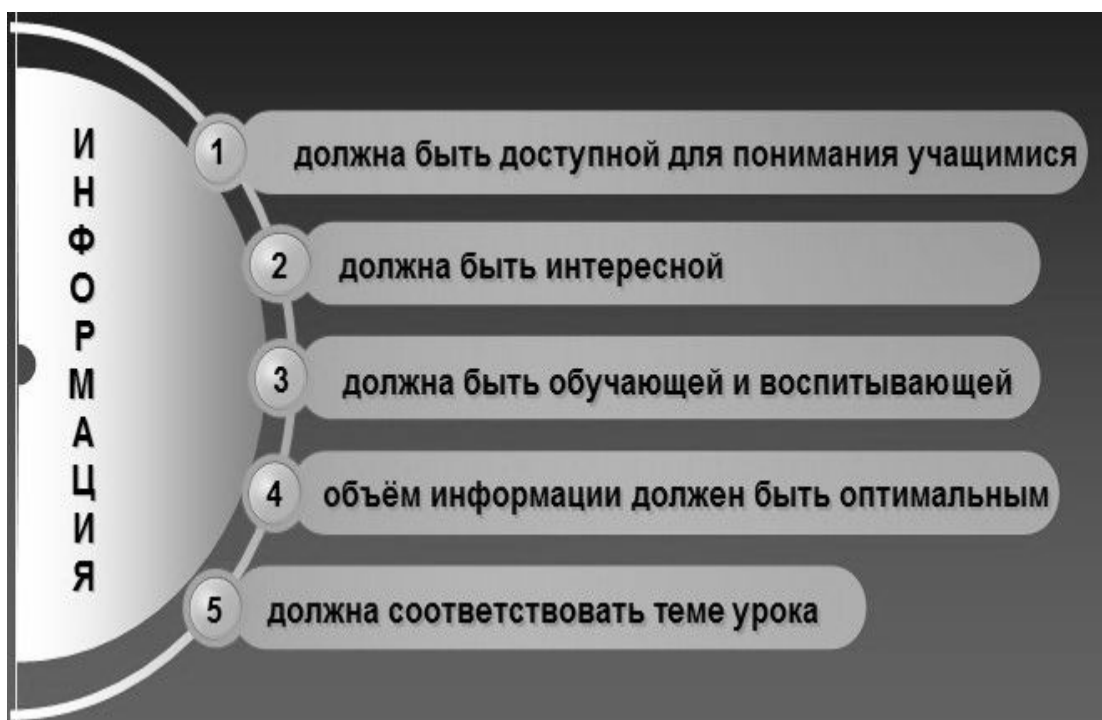
- повысить интерес к предмету;
- сделать урок современным;
- доступным, для усвоения материала, учениками;
- возможность эмоционально и образно подать материал;
- установлению отношения взаимопонимания, взаимопомощи между ребенком и учителем;
- повысить учителю свою профессионально- педагогическую компетенцию.

Использование ИКТ тем более актуально в наше время, так как в школах, как правило, отсутствуют, или морально устарели необхо-димые наборы: схем, таблиц, иллюстраций, фотографий, репродук-ций. Современный учитель предлагает, прежде всего, создание усло-вий для развития творческих способностей. Школьный урок – это ме-сто воплощения педагогических идей и педагогического творчества. Именно на уроке реализуется одна из главных учительских потребно-стей – передать, отдать, обучить.

Результативность таких уроков:

- положительная мотивация на уроках технологии с применением ИКТ, создание условий для получения учебной информации из различных источников (традиционных и новейших);
- обретение компьютерной грамотности и оптимальное использование информационных технологий в учебном процессе;
- умение разрабатывать современные дидактические материалы и эффективное их использование в учебном процессе;
- возможность организации промежуточного и итогового контроля знаний с помощью компьютерных программ.

Средства новых информационных технологий облегчают учащимся понимание и запоминание учебного материала, пробуждают интерес к изучаемым явлениям. Восприятие информации- важный этап усвоения материала, от него зависит правильное формирование понятий, осознание их сути. При этом и создатели, и пользователи ИКТ-технологий должны помнить, что:



Использование информационных технологий позволяет многие технические процессы показать в динамике, в иллюстративный материал включать не только статичные изображения, но и фрагменты учебных и научно-популярных видеофильмов, мультимедиаобъектов, позволяющих наглядно демонстрировать процессы, скрытые от глаз наблюдателя. Можно создать банк творческих проектов; словари терминов; задания для выполнения самостоятельных работ; тесты с нор-

мами оценок; организовать игровые ситуации. Но ИКТ не призваны заменить классную доску и классические формы обучения, они призваны помочь учителю объяснить тему наиболее эффективным способом только тогда, когда требуется продемонстрировать процесс, создать яркий образ и т.п. Иными словами, когда самой темой востребована мультимедийность представления объясняемого материала.

Актуальность лично–ориентированного образования обусловлена устойчивым спросом на активную личность с развитым интеллектом, способную конструктивно общаться в многофакторном мире, эффективно перерабатывать информацию, продуцировать идеи, успешно решать конкретные жизненные и профессиональные проблемы.

Будущее потребует от наших учеников огромного запаса знаний в области современных технологий. В мире, который становится все более зависимым от современных компьютерных технологий, школьники и учителя должны освоить новые жизненно необходимые навыки.

Поэтому информационно-коммуникативные технологии становятся неотъемлемым компонентом целостного образовательного процесса в каждом образовательном учреждении.

Благодаря применению ИКТ обеспечивается доступность и качество образования, расширяются возможности индивидуализации учебного процесса, активизация самостоятельности и творческой активности каждого ученика, повышается уровень наглядности учебного материала.

Использование информационных технологий в учебном процессе позволяет не только модернизировать его, повысить эффективность, мотивировать учащихся, но и дифференцировать процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого школьника. Учителю информатизация предоставляет возможность гибко управлять обучением и разнообразить способы предъявления учебной информации.

#### Литература

1. Боровская, Л. Педагогический опыт: мастерство плюс практика / Л. Боровская // Управление школой. – 2007. – № 13.
2. Попова, И.Н. Обобщение передового педагогического опыта / И.Н. Попова // Завуч. – 2006 – № 6.
3. Рулевская, Л.В. Использование информационно-коммуникативных технологий для обобщения и распространения педагогического опыта / Л.В. Рулевская // Методист. – 2007. – № 3.
4. Сиденко, А.С. Педагогические изюминки / А.С. Сиденко // Интернет-журнал «Эйдос». Рубрика: Методика в школе.

5. Файн, Т. Выявление, изучение и представление педагогического опыта / Т. Файн // Практика административной работы в школе. – 2005. – № 7.

## **ЛИЧНЫЙ САЙТ УЧИТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ**

**КАЛАШНИКОВА А.Н.**

г. Оса Пермского кр., Осинский профессионально–педагогический  
колледж

«Самое главное в жизни – уметь учиться»

Питер Шеперд

Наша жизнь неразрывно связана с техническим прогрессом, который практически повсеместно захватил все сферы деятельности. Образование не является исключением. Сейчас многие понимают, что информатизация – это не только установка компьютеров или подключение их к сети Интернет. Это, прежде всего, процесс изменения содержания, методов и организационных форм профессиональной подготовки студентов на этапе перехода к жизни в условиях информационного общества.

Среди современных педагогических технологий особое место занимают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Использование ИКТ дает возможность доступа, анализа, оценивания огромного потока информации, возможность общаться с миром, получать дистанционное образование, обмениваться опытом работы.

В этих условиях для успешной работы учителю нужно не только самому активно использовать современные информационные технологии, но делать так, чтобы и учащийся активно использовал их. Мы считаем, что одной из важных форм работы современного учителя является создание и использование личного интернет-сайта. Это позволит учителю эффективнее организовать учебно-воспитательную деятельность на уроке, повысит познавательную активность учащихся.

Цель создания сайта: повышение познавательной активности студентов и, как следствие, повышение качества их профессиональной подготовки.

Сайт–группа Web–страниц, объединенная гиперссылками, которые принадлежат какому-либо физическому или юридическому лицу. Обычно web-сайт состоит из заглавной страницы и ряда страниц, имеющих гиперссылки с заглавной страницы.

Сегодня интернет предоставляет учителю большое количество ресурсов и инструментов для создания своего интернет – представительства и использования его в образовательном процессе. Это может быть разработка сайта с помощью систем управления сайтом или конструкторов с предоставлением бесплатного хостинга:

1. UCoz – платформа, включающая в себя хостинг и систему управления сайтом, позволяет создавать сложнейшие проекты с необычайной простотой и скоростью.

2. Конструктор на хостинге narod имеет ограниченные возможности, но сайт достаточно просто создавать.

3. Сайты Google – это Интернет-приложение, делающее процесс создания веб-сайта таким же простым, как редактирование документа.

4. Ресурс Blogger предоставляет возможность создавать авторские блоги.

5. Ресурс Открытый класс предоставляет возможность создавать собственные сообщества, блоги и размещать свои материалы, новости, высказывать свое мнение в созданных сообществах, форумах, блогах.

Для создания личного сайта мы выбрали систему uCoz ([www.usoz.ru](http://www.usoz.ru)). uCoz – это проект, призванный помочь любому желающему создать свой собственный сайт. Если сайт уже имеется, то очень просто сделать его более наполненным и интересным, добавив новые возможности. Кроме того, предоставляемые услуги бесплатны.

Сайт должен:

- быстро загружаться;
- иметь хороший профессиональный дизайн;
- достаточно часто обновляться;
- быть содержательным и иметь интересную графику.

Для создания сайта необходимо выполнить следующие шаги:

регистрация;

- переход в личный кабинет;
- открытие сайта;
- изучение возможностей;
- начало создания сайта;
- выбор шаблона;
- создание основных модулей;
- настройка сайта под себя;
- создание меню и наполнение страниц;
- раскрутка и продвижение сайта.

Кроме того, сайт позволяет решать такие профессиональные задачи как:

- поддерживать постоянную связь с учащимися;
- размещать материалы для самостоятельной подготовки к занятиям, анкеты, тесты, материал для подготовки к контрольным работам, зачетам, домашние задания, лекции для студентов, пропустивших занятия;
- организовать дистанционное обучение.

Безусловно, создание целостного работающего информационного ресурса требует значительных затрат времени и сил. Но каждый раз хочется расширять горизонты самосовершенствования в профессии, быть полезным людям и творить снова и снова.

Таким образом, очевидно, что создание сайта на сегодняшний день является одной из приоритетных задач педагога XXI века и способствует повышению качества профессиональной подготовки студентов.

## **ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**КУЖАРОВА Е.И.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр, Ленинградский социально-педагогический колледж

Современный мир меняется каждый день, стремительно и не всегда предсказуемо. Эти изменения требуют соответствующей реакции образовательной системы, в которой все актуальнее становится непрерывное образование.

Непрерывное образование – философско-педагогическая концепция, согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека. В мировой педагогике понятие «непрерывное образование» выражается рядом терминов, среди которых: «продолжающееся образование», «пожизненное образование», «пожизненное учение», «перманентное образование», «дальнейшее образование» и «образование взрослых».

Переход от обучения «на всю жизнь» к обучению «через всю жизнь» предъявляет новые требования к процессу обучения, к его формам и способам реализации. В современной науке не прекращает-

ся поиск более современных и эффективных технологий обучения, позволяющих обеспечить качество непрерывного образования.

По мнению специалистов Института информатизации образования ЮНЕСКО, к наиболее важным направлениям формирования перспективной системы образования можно отнести:

- повышение качества образования путем применения различных подходов с использованием новых информационных технологий;
- обеспечение опережающего характера всей системы образования;
- обеспечение большей доступности образования для населения путем использования дистанционного обучения;
- повышение творческого начала в образовании для подготовки людей к жизни в различных социальных средах.

Одним из способов повышения доступности и качества непрерывного образования является эффективное внедрение дистанционных образовательных технологий. Эти технологии позволяют значительно расширить информационное пространство и информационную среду обучения, внедрять новые формы обучения и реализовать требования, которые ставит перед профессиональным образованием общество и сама жизнь.

Дистанционное обучение – образование, осуществляемое с преобладанием в учебном процессе дистанционных технологий, форм, методов и средств обучения, а так же с использованием информации и информационных массивов сети ИНТЕРНЕТ.

Анализ деятельности учреждений дополнительного образования, использующих технологии дистанционного обучения, выявил общие (присущие всем) особенности, способствующие повышению качества непрерывного образования.

В традиционном учебном процессе основными средствами являются печатные издания: учебники, учебно-методические пособия, справочники; дискеты с учебной информацией; записи на доске, плакаты, кинофильмы, видеофильмы, а также слово преподавателя.

Электронные издания учебного назначения, обладая всеми особенностями бумажных изданий, имеют ряд положительных отличий и преимуществ. В частности: компактность хранения в памяти компьютера или на дискете, гипертекстовые возможности, мобильность, тиражируемость, возможность оперативного внесения изменений и дополнений, удобство пересылки по электронной почте.

Современные электронные учебники и пособия, широко используемые в дистанционном обучении, позволяют организовывать обучение в форме диалога, когда обучающиеся усваивают информацию в

процессе задавания вопросов, высказывании суждений и построения утверждений. Кроме того, в электронных учебниках система контрольных тестов дает возможность обучаемым самостоятельно проверять свои знания.

Учебные аудио- и видео- материалы позволяют обучаемому многократно обращаться к содержанию учебного материала. Использование новейших информационных технологий (гипертекста, мультимедиа, ГИС-технологий, виртуальной реальности и др.) делает занятия выразительными и наглядными. Для создания их можно использовать все возможности кинематографа: режиссуру, сценарий, артистов и т.д. Такие занятия можно слушать в любое время и на любом расстоянии. Кроме того, не требуется конспектировать материал.

Одним из условий повышения качества дистанционного обучения является электронная база учебных и методических материалов, включающих в себя все необходимые учебные модули, единицы и элементы. Широкое распространение в дистанционном обучении получила кейс-технология, при использовании которой обучающийся получает набор учебных материалов с описанием и подробными инструкциями по их использованию.

Способствуют повышению качества образования современные автоматизированные обучающие системы, которые включает в себя дидактические, методические и информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать их для самостоятельного получения и контроля знаний.

Широко используется в дистанционном обучении компьютерные обучающие системы – программные средства учебного назначения, которые и позволяют:

- индивидуализировать подход и дифференцировать процесс обучения;
- контролировать обучаемого с диагностикой ошибок и обратной связью;
- обеспечить самоконтроль и самокоррекцию учебно-познавательной деятельности;
- сократить время обучения за счет трудоемких вычислений на компьютере;
- демонстрировать визуальную учебную информацию;
- моделировать и имитировать процессы и явления;
- проводить лабораторные работы, эксперименты и опыты в условиях виртуальной реальности;
- прививать умение в принятии оптимальных решений;



– повысить интерес к процессу обучения, используя игровые ситуации и др.

Одним из средств повышения качества образования являются компьютерные сети. Это средство обучения, включающее в себя различного рода информацию и совокупность компьютеров, соединенных каналами связи. В непрерывном образовании позволяет использовать сетевые программные продукты, организовывать контроль и взаимоконтроль с помощью электронного тестирования.

Глобальная сеть INTERNET, является интегральным средством, широко используемым в дистанционном обучении. Обилие информации, удобство в использовании, доступ к образовательным ресурсам и электронным библиотекам формирует у учащихся информационную компетентность: готовность использовать все возможности образовательной среды, способность находить, обрабатывать и использовать информацию.

Повышению качества непрерывного образования способствуют и современные формы организации деятельности обучающихся. Программы дистанционного обучения предполагают две основные формы активности учащихся: самостоятельное, автономное изучение учебно-методических материалов и ресурсов; взаимодействие с другими участниками курса обучения (тьюторами, инструкторами, другими обучающимися, техническим персоналом).

Семинары являются активной формой учебных занятий. Семинары в дистанционном обучении проводятся с помощью видео- или онлайн-конференций. Они позволяют войти в дискуссию в любой точке ее развития, вернуться на несколько шагов назад, прочитав предыдущие высказывания. Преподаватель может оценить усвоение материала по степени активности участника дискуссии. Увеличивается количество взаимодействий учащихся между собой, а сам преподаватель выступает в роли равноправного партнера.

В дистанционном обучении консультации являются одной из форм руководства самостоятельной работой обучаемых и оказания им помощи в самостоятельном изучении дисциплины. При организации консультаций используется электронная почта, а также – телеконференция и SKYPE. Консультации помогают педагогу оценить личные качества обучаемого: интеллект, внимание, память, воображение и мышление.

Лабораторные работы при организации дистанционного обучения предназначены для практического усвоения материала. В традиционной образовательной системе лабораторные работы требуют специального оборудования, макетов, тренажеров, химических реактивов

и т.д. Возможности дистанционного обучения в дальнейшем могут существенно упростить задачу проведения лабораторного практикума за счет использования мультимедиа-технологий, ГИС-технологий, имитационного моделирования и т.д. Виртуальная реальность позволит продемонстрировать обучающимся явления, которые в обычных условиях показать очень сложно или вообще невозможно.

Контроль результатов дистанционного обучения – это проверка результатов теоретического и практического усвоения обучающимися учебного материала. В дистанционном обучении оправдал себя и заслужил признания тестовый контроль. Тест, как правило, содержит обширный перечень вопросов по дисциплине, на каждый из которых предлагается несколько вариантов ответов. Обучающийся должен выбрать среди этих вариантов правильный ответ. Тесты хорошо приспособлены для самоконтроля и очень полезны для индивидуальных занятий.

Проблема повышения качества непрерывного образования тесно связана с проблемой его доступности для всех категорий обучающихся.

Современная старшая школа постепенно становится профильной. Министерство образования РФ утвердило Концепцию профильного обучения на старшей ступени общего образования. Дистанционное образование позволяет организовать дистанционные профильные курсы, Центры профориентации. Последние наблюдения показывают, что качество и структура таких курсов зачастую намного лучше, чем при традиционных формах обучения.

Наиболее эффективной является та образовательная технология, которая обеспечивает создание индивидуальной траектории обучения для каждого обучающегося и управление ею. Такой технологией можно считать дистанционное обучение.

Таким образом, дистанционное обучение в современном мире способствует повышению доступности и качества непрерывного образования.

#### Литература

1. Журавлева, О.Б. Управление Интернет-обучением в высшей школе / О.Б. Журавлева. – Москва, Горячая линия Телеком, 2007.
2. Сайков, Б. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство / Б. Сайков. – Москва. Бином. Лаборатория знаний, 2005.
3. Трайнев, В. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В. Трайнев, В. Теплышев. – Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», Москва, 2009.

4. Трайнев, В. Информационные коммуникационные педагогические технологии / В. Трайнев, И. Трайнев. – Москва, 2007.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И ЧЕРЧЕНИЯ**

**КУРГАНСКАЯ Е.Н., ПОБУДЕЙ З.В.**

г. Лениногорск Респ. Татарстан, Лениногорский музыкально–художественный педагогический колледж

В XXI веке социокультурные изменения связаны со становлением информационного общества. Необходимо учитывать последствия таких перемен, развитие и внедрение компьютерных технологий во все сферы деятельности. В этой связи и образование перестраивается на новую систему подготовки школьников и студентов к жизни в информационной цивилизации. Поэтому современный педагог должен вводить новые средства, методы и формы работы, способные не только передавать знания в определенной учебной области, но и, используя компьютерные и интернет–технологии, формировать у учащегося культуру работы с информацией.

Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе профессиональной подготовки учителя изобразительного искусства и черчения ныне является неотъемлемой его частью. Не секрет, что основными средствами обучения для него прежде являлись физические объекты: объемные модели, печатные пособия, проекционный материал.

Сегодня все это с успехом заменяют возможности демонстрации с помощью цифровых технологий. Во всем многообразии компьютерных технологий особую роль играет Интернет, который по своей природе призван организовывать информационные ресурсы и коммуникационные процессы. Интернет–технологии имеют и другие области применения. Но для педагога Интернет в первую очередь интересен из-за этих двух его функций. Именно поэтому его еще называют информационно–телекоммуникативной средой.

Использование Интернета позволяет будущим педагогам пополнить свой теоретический багаж достоверной, научно обоснованной

информацией, пользуясь для этого специальными образовательными сайтами. Большое количество учебных материалов выпущено на CD, DVD и других электронных носителях. К услугам будущего педагога нормативная документация, учебная литература, методический раздел, внеклассная работа. Большой выбор информации по специализированным профессиональным предметам: рисунку, живописи, композиции, декоративно-прикладному искусству. Прежде трудоемкий, занимающий много времени, процесс подготовки к уроку с обязательным изготовлением таблиц поэтапного выполнения задания ныне с успехом заменяет мультимедийная демонстрация. Более высокого качества, с применением элементов динамики она с успехом исполняет роль наглядности, позволяя процесс обучения сделать более эффективным и качественным.

Изменить отношение учителей к Интернету, создавая неординарные дидактические ситуации, помогут сайты:

- <http://www.art.ioso.ru>.
- <http://www.kemet.ru>.
- <http://www.mediahouse.ru>,
- <http://www.sai.msu/wm>.
- <http://www.artprojekt.ru>.
- <http://www.pedagogu.ucoz.ru>.
- <http://www.openclass.ru>. и др.

Деятельность сайтов основана на трех основных принципах:

Во-первых, максимальное использование возможностей интернет технологий. Это расширение информационной образовательной среды, интерактивный информационный обмен, поисковая деятельность и разработка каталога сетевых ресурсов, организация коммуникативных ситуаций.

Во-вторых, создание образовательной среды для проведения уроков по программе Б.М. Неменского «Искусство. Изобразительное искусство и художественный труд. 1-9 классы», можно познакомиться на сайтах.

В-третьих, организация и формирование культуры общения учащихся в Интернете как одна из наиболее актуальных проблем современной цивилизации. Следует отметить, что одной из основных целей является демонстрация разнообразия мира художественной деятельности и обучение учащихся эмоциональному и осмысленному восприятию этого мира. Поэтому на интеллектуальном сайте обсуждение эстетических проблем, художественных средств выразительности, неординарных композиций, куль-

туры разных народов и эпох становится естественной средой развития личности подростка, его духовности и нравственности.

Наша основная задача направить студентов в нужном направлении при использовании информационно-образовательных ресурсов. Это российские и региональные образовательные сайты. Где можно ознакомиться с будущими конференциями, выставками, семинарами, в том числе и в режиме он-лайн, конкурсами. Сайты журналов «Вестник образования», «Первое сентября», серверы издательств «Просвещение» (<http://www.bookstore.tversu.ru/>) и «Дрофа»([www.drofa.ru](http://www.drofa.ru)), предоставляют возможность быть в курсе всех педагогических новинок, пополнить свой профессиональный багаж, приобрести издательские новинки без посредников. В учебный план подготовки современного педагога входит и овладение им знаний по организации внеклассной, внеаудиторной деятельности, дополнительном образовании школьников. Поскольку собственный опыт студента на данном этапе еще невелик, то он с успехом может пользоваться разработками внеклассных мероприятий, конкурсов, КВН, классных часов, информацией о событиях, людях. Умение подобрать музыкальное и литературное сопровождение так же необходимо в будущей работе учителя. Наличие знаний по использованию электронных ресурсов с успехом решает и эту задачу.

Особо можно отметить и роль электронной почты. Поскольку молодежь испытывает большую потребность в общении, эту особенность можно также использовать в обмене информацией с учащимися подобных учебных заведений из разных регионов. Знакомство с творчеством своих сверстников, их насущными проблемами, достижениями и успехами, стимулирует на творческий рост и потребность повысить собственный уровень знаний.

Уже накопленный, хотя пока и не очень значительный, опыт применения и использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе показал, что этот вид информационных технологий позволяет:

- организовывать различного рода совместные исследовательские работы учащихся, учителей, студентов, научных работников из различных школ, научных и учебных центров одного либо разных регионов;
- обеспечивать оперативную консультационную помощь широкому кругу обучаемых из научно-методических центров;
- оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участников вопросам, темам совместных проектов,

расширяя, таким образом, свой кругозор, повышая свой культурный уровень;

– активизировать внимание ученика, заинтересовать в правильном создании изображения помогает учителю использование специальных программ ЭВМ по изобразительному искусству и черчения.

– применение компьютеров на уроке изобразительного искусства и черчения создает эмоциональный настрой, это, в свою очередь, положительно сказывается на развитии художественного творчества. Изучая жанры живописи, и знакомя учащихся с названием того или иного технического приема, с новым художественным материалом, термином используется компьютер. Это вызывает большой интерес у учащихся к изучаемому термину или понятию, повышает внимание и в то же время является повторением известных ранее названий материалов и инструментов, терминов, используемых художником.

– особенно важно применение компьютеров после продолжительного объяснения нового материала или многократного повторения способа изображения, чтобы снять у него усталость. С этой целью можно использовать игровые программы, где, например, учащимся предлагается разложить в определенной последовательности репродукции картин с изображением разных художественных произведений, разложить их по жанрам, объединить предметы декоративно-прикладного искусства в группы по видам или составить узор из отдельных разных предлагаемых элементов.

Исходя из выше сказанного, по своим потенциальным возможностям, обусловленным и дидактическими свойствами, компьютерные телекоммуникации являются исключительно своевременными и перспективными для использования в сфере образования.

## **ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ УЧЕБНЫХ ИНТЕРНЕТ-МАТЕРИАЛОВ В ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**ПАНТЮХИНА О.В.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский социально-педагогический колледж

Преимущество внедрения Интернет-технологий в процесс обучения иностранному языку в настоящий момент уже не вызывает сомнений и не требует дополнительных доказательств. За последнее десятилетие было написано немало работ, в которых исследователи раскрывали позитивное влияние различных форм синхронной и асин-

хронной Интернет-коммуникации – электронной почты, чата, форумов, веб-конференций и т.п. – на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Непосредственно ресурсы сети Интернет являются бесценной и необъятной базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их профессиональных и личных интересов и потребностей. Экономическое развитие России и Федеральный национальный проект «Образование» постепенно делают Интернет повседневной реальностью для большинства российских школьников. Однако одно только наличие доступа к Интернет-ресурсам не является гарантом быстрого и качественного языкового образования. В научной литературе существует немало описаний того, как неверная, или, точнее сказать, методически неграмотно построенная работа учащихся с Интернет-ресурсами способствовала формированию у них не только ложных стереотипов и обобщений о культуре страны изучаемого языка, но даже расизма и ксенофобии (November A., 1998). Именно поэтому на современном этапе обучения иностранным языкам, когда используются новейшие Интернет-технологии, возникает острая необходимость в разработке новых учебных Интернет-материалов, направленных на комплексное формирование и развитие: аспектов иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов (языкового, грамматического, социокультурного, компенсаторного, учебно-познавательного); коммуникативно-когнитивных умений; умений использовать ресурсы сети Интернет для образования и самообразования с целью знакомства с культурно-историческим наследием различных стран и народов; умений использовать ресурсы сети Интернет для удовлетворения своих информационных интересов и потребностей.

В данной статье мы хотели бы рассмотреть и описать методические возможности пяти видов учебных Интернет-материалов: хотлиста, мультимедийного скрэпбука, трэжа ханта, сабджект сэмпла и веб-квеста. Все они могут быть использованы в учебном процессе при обучении иностранному языку для решения определенных учебных задач.

Терминологический аппарат методики обучения иностранным языкам с использованием современных Интернет-технологий пока еще находится на стадии становления. Это и объясняет тот факт, что нередко в научных исследованиях для обозначения одних и тех же понятий и явлений авторы используют разные термины. Поэтому прежде чем перейти непосредственно к вопросу описания пяти вышеобозначенных видов учебных Интернет-материалов, считаем необхо-

димым остановиться на основных понятиях, упомянутых в данной статье. Наиболее широко используемым в научной литературе является термин Интернет-технологии. Под ним в методике обучения иностранным языкам следует понимать совокупность форм, методов, способов, приемов обучения ИЯ с использованием сети Интернет. Иными словами, Интернет-технологии – использование сети Интернет в обучении иностранному языку.

В дидактическом плане сеть Интернет включает в себя, по меньшей мере, два основных компонента: формы телекоммуникации и информационные ресурсы. К наиболее распространенным формам телекоммуникации (т.е. коммуникации посредством Интернет-технологий) относятся электронная почта, чат, форум, ICQ, видео-, веб-конференции и т.п. Первоначально они были созданы для реального общения между людьми, находящимися на расстоянии друг от друга и лишь потом стали использоваться в учебных целях в обучении иностранному языку. Большинству школьников и учителей не понаслышке знакомы многие из этих форм Интернет-общения. В научной литературе существует огромный корпус исследований, посвященных использованию различных форм телекоммуникации в обучении иностранному языку (см., например, работы Belz J., Thorne S., Kinginger C.). В журнале «Иностранные языки в школе» не раз публиковались материалы и методические разработки российских учителей-практиков по использованию форм телекоммуникации в обучении иностранному языку и преподавании языковых элективных курсов (С.М. Кащук, 2006; Л.В. Кудрявцева, 2007).

Ради справедливости также необходимо отметить, что в России особый импульс появлению исследований, посвященных интеграции Интернет-технологий в процессе обучения иностранному языку, дала Лаборатория дистанционного обучения Российской академии образования и научная школа дистанционного образования, возглавляемая д.п.н., профессором Е.С. Полат.

Информационные ресурсы сети Интернет содержат текстовый, аудио- и визуальный материал по различной тематике на разных языках. Однако для того, чтобы учащиеся не захлебнулись в изобилии информации разного содержания и разного качества, а наиболее продуктивно использовали ее для удовлетворения образовательных и профессиональных интересов и потребностей, появилась необходимость в разработке специальных учебных Интернет-материалов, направленных на обучение учащихся работать с ресурсами сети Интернет. В отличие от форм телекоммуникации учебные Интернет-материалы созданы исключительно для учебных целей. Они могут



быть разработаны по различным предметам, включая иностранный язык. Использование в учебном процессе как форм телекоммуникации, так и ресурсов сети Интернет способствует развитию познавательной деятельности учащихся и достижения основных целей обучения предмету.

В англоязычной литературе выделяются пять видов учебных Интернет-материалов: хотлист (hotlist), трежа хант (treasure hunt), сабджект сэмпла (subject sampler), мультимедиа скрэпбук (multimedia scrapbook), и вебквест (webquest). Мы целенаправленно использовали транслитерацию при переводе этих терминов на русский язык, ибо, во-первых, именно с помощью транслитерации в русский язык вошли все другие компьютерные термины (например, ноутбук, мультимедиа, чат, блог, сайт и т.п.), во-вторых, использование транслитерации поможет избежать понятийной путаницы при работе с зарубежными методическими материалами. Раскроем структуру и методическое содержание каждого из пяти видов учебных Интернет-материалов.

Хотлист от английского «hotlist» – «список по теме» представляет собой список Интернет сайтов по изучаемой теме. Его достаточно просто создать и он может быть полезен в процессе обучения. Хотлист не требует времени на поиск необходимой информации. Всё, что нужно – это лишь ввести ключевое слово в поисковую систему Интернета и вы получите нужный хотлист.

Мультимедиа скрэпбук от английского «multimedia scrapbook» – «мультимедийный черновик» представляет собой своеобразную коллекцию мультимедийных ресурсов. В скрэпбуке содержатся ссылки на текстовые сайты, фотографии, аудиофайлы и видеоклипы, графическую информацию и очень популярные сегодня анимационные виртуальные туры. Все файлы скрэпбука могут быть легко скачаны учащимися и использованы в качестве информационного и иллюстративного материала при изучении определенной темы.

Трежа Хант от английского «treasure hunt» – «охота за сокровищами» – во многом напоминает хотлист. Он содержит ссылки на различные сайты по изучаемой теме. Единственное отличие заключается в том, что каждая из ссылок содержит вопросы по содержанию сайта. С помощью этих вопросов учитель направляет поисковую деятельность учащихся. В конце трежа ханта учащимся может быть задан один более общий вопрос на целостное понимание темы. Развернутый ответ на него будет включать ответы на предшествующие более детальные вопросы по каждому из сайтов.

Сабджект сэмпла – от английского «subject sampler» стоит на следующей ступени сложности по сравнению с трежа хантом. Здесь

также содержатся ссылки на текстовые и мультимедийные материалы сети Интернет (фотографии, аудио- и видеоклипы, графическую информацию). После изучения каждого аспекта темы учащимся необходимо ответить на вопрос. Главной особенностью сабджект сэмпла является то, что получение информации должно строиться на эмоциональном уровне. Необходимо не просто ознакомиться с материалом, но и выразить и аргументировать свое собственное мнение по изучаемому вопросу. Активность учащихся здесь довольно велика. Возможно обсуждение мнений с другими учащимися группы.

Вебквест от английского «webquest» – «Интернет поиск» – самый сложный тип учебных Интернет-материалов. Он включает в себя все компоненты четырех указанных выше материалов и предполагает проведение проекта с участием всех учащихся. Прежде чем разделить учащихся на группы, весь класс знакомится с общими сведениями по изучаемой теме, тем самым погружается в проблему предстоящего проекта. Учитель отбирает ресурсы сети Интернет и классифицирует их так, чтобы каждая группа ознакомилась лишь с одним проблемным аспектом темы. После изучения, обсуждения и полного понимания конкретной проблемы в каждой первичной группе учащиеся перегруппировываются так, чтобы во вновь образованных группах было по одному представителю из каждой первичной группы. В процессе обсуждения все учащиеся узнают друг от друга уже все аспекты обсуждаемой проблемы. При таком обсуждении учащиеся должны высказывать свое собственное мнение, делать выводы, прогнозировать дальнейший возможный ход действия (если это приемлемо). В ходе решения вебквеста через изучение материала и его обсуждение обучающиеся должны ответить на один общий вопрос дискуссионного характера.

Вполне очевидно, что каждый из пяти видов учебных Интернет-материалов вытекает из предшествующего, постепенно усложняясь и тем самым позволяя решать более сложные учебные задачи. Хотлист и мультимедиа скрэпбук направлены на поиск, отбор, классификацию информации. Трэжа хант, сабджект сэмпл и вебквест уже содержат элементы проблемного обучения. Их внедрение в учебный процесс будет способствовать развитию коммуникативно-речевых умений учащихся. Эффективность их использования в учебном процессе будет зависеть от ряда факторов, в том числе от соответствия содержания материалов учебным задачам по иностранному языку на конкретном этапе обучения. В работе показан диапазон реализации пяти видов учебных Интернет-материалов в условиях обучения иностранному языку на профильном уровне.

## Литература

1. Бим, И.Л. К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы / И.Л. Бим // Иностр. языки в школе. – 2004. – № 6. – С. 2-12.
2. Кащук, С.М. Использование сети Интернет на уроках французского языка в старших классах / С.М. Кащук // Иностр. языки в школе. – 2006. – № 7. – С. 50-53.
3. Кудрявцева, Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) / Л.В. Кудрявцева // Иностр. языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 49-53.
4. Кудрявцева, Л.В. Использование междисциплинарных телекоммуникационных проектов в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США, профильный уровень): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Л.В. Кудрявцева. – Тамбов, 2007.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОКАЛЬНОЙ СЕТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА

**ХАРЧЕНКО М.В.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский социально-педагогический колледж

Интенсивное развитие сферы образования на основе использования средств ИКТ становится важнейшим национальным приоритетом, о чем недвусмысленно свидетельствуют такие документы, как «Доктрина информационной безопасности РФ», «Основы политики РФ в области развития науки и технологий на период до 2010 года и на дальнейшую перспективу», федеральные целевые программы: «Электронная Россия», «Развитие единой образовательной информационной среды». Среди многих направлений программной деятельности выделяется наиболее критическая составляющая не только создания, но и дальнейшего саморазвития информационно-коммуникационной среды образования и всего социального сектора общества – создание системы подготовки, переподготовки и сохранения специалистов в области информационных и компьютерных технологий как ресурсного источника преобразований и инноваций. Во времена государственных образовательных реформ одним из важных вопросов в образовании является информатизация. Теперь неотъемлемой частью учебных заведений является локальная сеть с централь-

ным сервером – основное звено информационной системы. Различают локальные и глобальные телекоммуникационные сети. Как правило, локальной называют сеть, связывающую компьютеры, находящиеся в одном здании, одной организации, в пределах района, города, страны. Локальная сеть – это комплекс оборудования и программного обеспечения, обеспечивающий передачу, хранение и обработку информации. Иными словами чаще всего локальной является сеть, ограниченная в пространстве. Назначение локальной сети – осуществление совместного доступа к данным, программам и оборудованию. Локальная сеть предоставляет возможность совместного использования оборудования. Локальные сети распространены в сфере образования. Большинство учебных заведений имеет компьютеры, связанные в локальную сеть. В тоже время современные технологии позволяют связывать отдельные компьютеры, находящиеся не только в разных помещениях или зданиях, но находящиеся на разных континентах. Неслучайно можно встретить учебные заведения, имеющие филиалы в разных странах, компьютеры которых объединены в локальные сети. Более того, локальные сети могут объединять и компьютеры разных учебных заведений, что позволяет говорить о существовании локальных сетей сферы образования. Достоинством локальной сети является ограничение сферы распространения информации, что позволяет организовать оперативный информационный обмен между людьми, работающими в одной области и ограничить доступ к информации людям, не имеющим к ней отношения. В то же время ограниченность локальной сети порождает проблемы ограниченности доступа к информации. Занятия с использованием компьютерной сети (не только локальной, но и глобальной) не являются традиционными, а значит, они интересны студентам. В обучении сетевое взаимодействие проявляется в таких формах организации обучения как тестирование, сетевые образовательные программы для самообразования, сетевые семинары, конференции, проекты, сетевые олимпиады, конкурсы. Уроки с использованием локальной сети требуют от преподавателя хорошо продуманной структуры занятий и правильно выбранных методов организации учебной деятельности. В структуре урока могут быть отражены все компоненты и звенья процесса обучения, а также обязательное чередование видов деятельности: повторение учебного материала; формирование знаний, умений, навыков (осознание и осмысление блока учебной информации, закрепление учебного материала); применение учебного материала на практике, предполагаемый анализ информации и создание собственного интеллектуального продукта; контроль уровня усвоения материала. Использование локальных сетей в

среднем профессиональном образовании открывает новые возможности, основными из которых являются:

- расширение доступа к учебно-методической информации;
- формирование у студентов коммуникативных навыков, культуры общения, умения искать информацию;
- организация оперативной консультационной помощи;
- повышение индивидуализации обучения, развитие базы для самостоятельного обучения;
- организация совместных исследовательских проектов;
- моделирование учебной исследовательской деятельности;
- формирование сетевого сообщества педагогов;
- формирование сетевого сообщества студентов.

В нашем колледже 10 лабораторий информатики и вычислительной техники, в том числе мультимедийная языковая лаборатория, информационно-аналитический и издательский центр базового колледжа, копировально-множительное бюро с мини-типографией, кабинет компьютерного дизайна и Интернет-центр, которые оборудованы современными ЭВМ и оргтехникой.

Компьютерами и современной оргтехникой оснащены все отделы (научный, учебный, воспитательный, маркетинга и связи с общественностью, кадров, канцелярия), кабинеты управленческого аппарата. Всего парк компьютеров насчитывает 220 единиц.

Все лаборатории соединены общей локальной сетью колледжа. Лаборатории информатики и ВТ, оснащены стандартными модемными платами и имеют непосредственный доступ в INTERNET с возможностью выхода на российские и международные сайты. Локальная сеть в кабинете информатики используется в следующих направлениях:

1. В процессе обучения, используя сетевую программу NetOp School. NetOp School разработана датской компанией Danware Data A/S и предназначена для универсального взаимодействия преподавателя с учениками в любом виртуальном пространстве. NetOp School замечательно с обычным компьютерным классом. Выглядит это так: модуль NetOp Teacher устанавливается на компьютере преподавателя, модуль NetOp Student – на машине каждого студента. Связь устанавливается по любому из популярных протоколов: TCP/IP, NetBios, IPX либо Wireless. Компьютер преподавателя выполняет роль учебного сервера в сети, к которому подключаются студенты, после чего в распоряжении преподавателя оказывается всеобъемлющий набор функций:

– демонстрация (функция Demonstrate) любых действий как со своего (преподавательского) компьютера, так и с компьютера любого студента;

– привлечение внимания (Attention) – функция, позволяющая преподавателю полностью заблокировать клавиатуру, мышь и экран любого выбранного студента либо всего класса;

– функция Коммуникации (Communicate) позволяет вести звуковую беседу с поддержкой видео (или без таковой), текстовый чат либо обмениваться сообщениями (messages).

– рабочая группа (Work Group) позволяет преподавателю формировать и динамически менять состав учебных классов (рабочих групп).

– функция Прогон (Run) запускает подготовленные контрольные работы, тесты и опросы.

– с помощью Записи (Record) преподаватель заблаговременно подготавливает любую демонстрацию, которую затем проигрывает студентам во время занятий.

– файлы (Files) позволяют преподавателю раздавать студентам либо забирать у них любые документы и папки (например, подготовленный отчет, графическую работу и т. п.);

– функции Commands и Policy относятся к глобальным настройкам учебного процесса – включению/выключению компьютера, подключению к тому или иному классу в реальном времени, установку привилегий и допусков для каждого студента и класса в

2. В процессе контроля знаний, используя программу контроля знаний Viraltest.

Эту программу можно назвать тестирующей оболочкой, так как она позволяет вести тестирование, устанавливая различные характеристики для тестов, а также и создавать свои тесты. Что очень удобно и просто. Тесты могут создаваться по любым темам. Технология создания очень проста.

3. В процессе самостоятельной работы студентов, используя материалы «Электронной библиотеки». Электронная библиотека представляет собой некое хранилище документов в электронной форме. Они размещены на сервере локальной сети. Электронная библиотека создана и регулярно пополняется преподавателем информатики Казариным Н.П.. Содержание электронной библиотеки самое разнообразное: от научно-технических документов определенной тематики до политематических хранилищ документов и иных форм информации – компьютерных программ, трехмерной графики, программ «виртуальной реальности» и т.п.

Одно из основных дидактических преимуществ использования локальной сети, средств информационно-коммуникационных технологий – это непрерывная обратная связь, оживляющая учебный про-

цесс, способствующая повышению его динамизма, и, в конечном счете, ведущая к формированию положительного отношения студентов к изучаемому материалу, интереса и удовлетворения результатами каждого отдельного этапа обучения. Позиционируя роль преподавателя в образовании, необходимо подчеркнуть, что преподаватель не только вносит в процесс обучения эмоциональную окраску, но и традиционно осуществляет обратную связь и, при необходимости, может произвести корректировку процесса обучения студента.

## **СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-АКТИВНОЙ, ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ**

**СМАГИНА Е.П.**

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 354

Новый образовательный стандарт ставит главной задачей формирование коммуникативной, мобильной, социально-активной личности, устанавливает требования к результатам обучающихся, одним из которых является развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.

Следовательно, строить педагогический процесс, важно так, чтобы педагог выступал, как скрытый инициатор деятельности, причем в этом случае у детей складывается впечатление, что инициаторами деятельности являются они сами. Как указывал Л.С. Выготский, «учитель с научной точки зрения – только организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником».

Известно, что для младших школьников носителями общественных ценностей и идеалов выступают отдельные люди – мать, отец, учитель и... сверстник. Поэтому детский коллектив организуется взрослым как инструмент воспитания уже в младшем школьном возрасте. Важную роль играет характер взаимоотношений между детьми, которые складываются в изменяющейся системе постоянных и временных объединений. Это проводит всех детей через роль руководителей и исполнителей, учит организовывать товарищей и подчиняться товарищу, учит взаимопомощи и взаимответственности, развивает у обучающихся регулятивные, коммуникативные и личностные умения.

Метод создания малых групп в рамках классного коллектива, которым поручается выполнение кратковременных дел, позволяет наилучшим образом реализовать поставленные задачи. Ребенок в этой малочисленной группе постоянно находится под воздействием мнения товарищей, ему сложнее уклониться от принятых норм поведения. Кроме того, детям легче осуществлять самостоятельное руководство небольшим количеством сверстников. Лишь в этом случае каждый ребенок может определить для себя такое положение, при котором реализуются все его дарования, и он сможет достичь определенных личностных результатов.

Для реализации данных задач можно использовать методику ЧТП (чередование творческих поручений). С первого класса ребята разбиваются на группы по пять-шесть человек. В 1 классе группы разбиваются учителем, далее дети делятся на группы сами по желанию. Выбирается командир группы, название, эмблема и девиз. Командиры групп меняются по прошествии времени с той целью, чтобы в роли руководителя побывал каждый из ребят и почувствовал ответственность не только за себя, но и за других.

Каждый день творческое поручение в группе меняется: сегодня – «дежурные», завтра – «цветоводы», послезавтра – «игровики» и т.д. Всего творческих поручений придумывается по количеству групп в классе. Это могут быть «дежурные по классу», «журналисты», «природоведы», «санитары», «игровики», «дежурные по столовой», «школяры», которые смотрят готовность детей к уроку, проверяют правила, таблицу умножения, выученные стихи и т.д. Таким образом, каждый ребенок в течение недели ухаживает за цветами, организует игру на перемене, убирает класс, дежурит в столовой, записывает самое интересное событие из жизни класса в «Журнал», проверяет выучил ли товарищ урок и др.

Конечно, не у каждого ребенка все получается, и не все получается хорошо, но поддержка товарищей, одобрение или неодобрение их и учителя стимулирует его деятельность. Необходимо использовать поощрения и небольшие призы детям той группы, которые успешно трудились всю неделю. Внутри группы задания для себя придумывают дети. Они составляют для себя список дел на неделю: позаниматься с ребенком, которому плохо дается учеба, проверить выполнение домашнего задания до урока у тех детей, которые часто забывают его приготовить, проконтролировать выучена ли таблица умножения и др.

Раз в неделю на классном часе отводится время для критериального самоанализа деятельности ребят. Они обсуждают, что из запла-



нированного получилось, что не удалось, каковы причины неудачи, намечают новый план работы на неделю. В течение нескольких недель каждая группа «строит свой домик», где кирпичики имеют определенные цвета, соответствующие критериям: красный – старались, и все получилось, зеленый – старались, но получилось не все, синий – не старались. Ведется «Журнал жизни класса», куда заносятся рисунки, стихи, смешные случаи на уроках, итоги рейдов санитаров, результаты внутриклассных и школьных конкурсов и др.

Такая форма работы, хоть и требует от педагога больших затрат сил, времени и фантазии, дает положительную динамику в формировании личностных умений обучающихся, Дети в таком классе доброжелательные, активные, творческие и дружные. Они сами начинают придумывать сценарии для постановок, сами их разыгрывают на уроках чтения, внеклассных мероприятиях, классных часах и даже на переменах, готовят мини концерты. Среди них находятся режиссеры, ведущие и актеры. Такие дети быстрее решают проблемные ситуации без привлечения взрослых, они самостоятельны, мобильны, коммуникативны. Формируется коллектив единомышленников, где каждый ребенок находит свою социальную нишу.

Таким образом, для формирования социально активной личности необходимо организовать систему многопланового детского коллектива. При этом важно направленное включение каждого ребенка в социальную деятельность. Система чередования творческих поручений позволяет осуществить долгосрочный воспитательный проект, который создает условия для формирования способности к самостоятельным поступкам и действиям, к принятию ответственности за их результаты, развивает трудолюбие, способность к преодолению трудностей, целеустремленность и настойчивость в достижении результата, формирует основы нравственного самосознания личности (совести) – способности младшего школьника формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную оценку своим и чужим поступкам. Система ЧТП полностью соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

СУРОВА Е.В.

г. Болхов Орловской обл., Болховский педагогический колледж

Динамично развивающиеся информационные технологии предоставляют новые, эффективно дополняющие традиционные средства для образовательного процесса, которые многие педагоги все с большей готовностью включают в свою методическую систему. Использование электронных образовательных ресурсов дает принципиально новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. Электронные образовательные ресурсы являются оперативным средством наглядности в обучении, помощником в отработке практических умений студентов, в организации и проведении опроса и контроля обучающихся, а также контроля и оценки домашних заданий, в работе со схемами, таблицами, графиками, условными обозначениями, в редактировании текстов и исправлении ошибок в творческих работах студентов [1].

Работая преподавателем информатики на отделении «Информатика», в своей работе приходится чаще, чем другим преподавателям использовать электронные образовательные ресурсы, что позволяет качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Совершенствуются инструменты педагогической деятельности, повышаются качество и эффективность обучения.

Целью применения электронных образовательных ресурсов является усиление интеллектуальных возможностей студентов в информационном обществе, а также повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы.

В арсенале своей работы я пользуюсь не только готовыми электронными образовательными ресурсами (например, интерактивный видеоматериал курса «Информатика» 7-11 класса, рассчитанный на 36 часов, электронный справочник «Компьютеры. Моделирование.» и т.д.), но и создаем со студентами электронные пособия в рамках творческой лаборатории и научно-исследовательской деятельности [3].

Электронные пособия созданы по таким дисциплинам как архитектура компьютера, методика обучения информатике, программирование, компьютерная графика. У студентов возникает интерес работать и с преподавателями других дисциплин по созданию цифровых ресурсов. Были созданы электронные пособия по экологии, биологии. Электронные материалы по биологии апробируются при изучении

курса «Биология» на первых ступенях обучения.

Комплекты электронных образовательных ресурсов дают возможность использовать эти электронные издания различными способами [3].

При объяснении нового материала на дисциплинах «Информатика» – 1,2 курс, «Компьютерное моделирование» – 5 курс, Программирование – 3 курс под руководством преподавателя, в группах или индивидуально. Для студентов, пропустивших занятия по болезни, предлагается изучить материал самостоятельно дома, используя готовый электронный вариант урока.

Предлагается также возможным использование комплекта электронных образовательных ресурсов студентами в колледжской библиотеке (для подготовки рефератов, презентаций, самообучения, подготовки домашнего задания и т.п.), преподавателем (для подготовки учебного занятия, контрольной работы).

Для аттестации студентов использую как традиционную форму (с использованием подготовленных при помощи комплекта электронных образовательных ресурсов контрольных работ и тестов), так и интерактивную компьютерную форму (при наличии достаточного количества компьютеров в классе).

В связи с большой наполняемостью некоторых групп приходится чередовать традиционную и компьютерную форму (например, часть студентов решают сложные задания, оцениваемые вручную на бумаге, а остальные в это время проходят компьютерный тест, затем студенты меняются местами). Большой объем вопросов и задач позволит частично автоматизировать аттестацию студентов. Тесты создаются заранее мною с использованием готовой тестовой оболочки «Тест Мастер», куда вводится нужный тест для проверки знаний студентов по тому или иному предмету, но и также посредством электронных таблиц Excel.

Данные тесты позволяют объективно и быстро оценить степень освоенности темы, раздела. Возможностями создания тестов в оболочке Excel владеют не только преподаватели информатики, но и преподаватели других дисциплин. Достоинства электронных образовательных ресурсов, созданных в данной программе в том, что они позволяют ускорить темп урока, высвобождают время преподавателя при проверке знаний, формируют навыки самоконтроля, исключают субъективность оценки, повышают мотивацию и интерес к обучению [1].

Комплект электронных образовательных ресурсов полезен не только для тестирования студентов. Результаты выполнения творческих задач студентов – те же самые образовательные объекты, выпол-

ненные на основе простых по структуре объектов набора. Они сохраняются в отдельной папке студента и затем проверяются преподавателем. Творческие задания предлагаются на всех курсах. На первых курсах студенты используют более простые электронные образовательные ресурсы такие как, текстовый редактор Microsoft Word, который позволяет создать кроссворд или тест. На более старших курсах создаются гипертекстовые материалы или электронные пособия посредством того же самого текстового редактора Microsoft Word [4].

Большой интерес вызывает программа Macromedia Flash. В программе Macromedia Flash студенты создают видеоуроки. Видеоуроки дают наглядное представление о дидактических возможностях проведения уроков на основе новых информационных технологий. Причем студенты обрабатывают не только собственные видеоматериалы, но и берут готовые, обрабатывая их и соединяя в единый видеоцикл. Данные видеоуроки используем как в обучении самих студентов, но и студенты используют такие видеолекции на производственной практике.

Методика использования программных продуктов и медиаресурсов преподавателем на отдельных уроках определяется теми конкретными педагогическими задачами, которые он ставит и пытается решить в рамках различных типов уроков учебного предмета. Следует отметить, что решение совокупности педагогических задач возможно лишь при комплексном использовании различных видов программных средств.

Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе – это попытка предложить один из путей, позволяющих интенсифицировать учебный процесс, оптимизировать его, поднять интерес обучающихся к изучению предмета, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объём самостоятельной работы [1].

На уроке с использованием электронных образовательных ресурсов преподаватель является организатором всего урока и консультантом. ЭОР не заменяют преподавателя или учебник, но коренным образом изменяют характер педагогической деятельности.

Введение ЭОР в учебный процесс расширяет возможности преподавателя, обеспечивает его такими средствами, которые позволяют решать не решавшиеся ранее проблемы. Но самым важным достоинством использования электронных образовательных ресурсов является то, что они обеспечивают лично-ориентированное обучение, позволяют обеспечить положительную мотивацию обучения, т.е. проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (музы-

ка, анимация); обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию); повысить объем выполняемой на уроке работы в 1,5 – 2 раза; усовершенствовать контроль знаний; рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность урока; формировать навыки подлинно исследовательской деятельности; обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам. Что касается результативности, то те студенты, которые систематически работают с компьютерными учебными программами, занимаются проектной деятельностью, повысили свое качество знаний. Учащиеся проявляют устойчивый интерес к изучению предмета. Уроки с использованием электронных образовательных ресурсов – это, на мой взгляд, является одним из самых важных результатов инновационной работы в колледже. Важно одно – найти ту грань, которая позволит сделать урок по-настоящему развивающим и познавательным.

#### Литература

1. Авдеева, С. Цифровые ресурсы в учебном процессе / С. Авдеева // Народное образование. – 2008. – № 1. – С. 176-182.
2. Башмаков, А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков – М.: Филинь, 2003. – 616 с.
3. Буханцева, Н.В. Электронные ресурсы : технологии разработки и взаимодействия Н.В. Буханцева / Н.В. Буханцева. – Волгоград: Изд-во Волгоградского гос. ун-та, 2008. – 402 с. – Библиогр.: с. 369-371 (64 назв.).
4. Куклев, В.А. Опыт разработки и применения цифровых образовательных ресурсов: от компьютеризированных учебников через сетевые технологии к мобильному образованию / В.А. Куклев // Компьютерные учеб. программы и инновации. – 2006. – № 3. – С. 70-74.

## **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

**ХУДЯКОВА Н.П.**

г. Уфа, Уфимский педагогический колледж № 1

Современное общество, рынки услуг и труда отличаются динамизмом, быстрыми темпами перемен. Меняется время, меняются технологии. Информатизация, динамизм, изменение становятся характеристиками всех сторон нашей жизни и проявляются на всех планах человеческого существования – социальном и индивидуальном. Изменившиеся условия жизни выдвигают новые требования к подготовке кадров. В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы определена стратегия формирования нового качества российского образования, подчеркнута необходимость «приведения содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда».

Потребности рынка труда определяют работодатели, заинтересованные в эффективности своего производства, в нашей ситуации – в качестве образования детей.

Согласимся, что при приеме на работу большинство руководителей образовательных учреждений предпочтение отдают педагогам, умеющим результативно, самостоятельно решать проблемы обучения и воспитания, обладают критическим и творческим мышлением, умеют преобразовывать современную педагогическую действительность, проявляют инициативу и творчество как минимум, владеющим компьютером на уровне пользователя, грамотно работающим с информацией.

В свете современных требований компетентностного и практико-ориентированного подхода в подготовке педагогических кадров проблема профессиональной подготовки специалистов различных уровней объективно требует поиска новых форм и методов организации учебного процесса, среди которых использование электронных средств обучения, создание электронной образовательной среды, внедрение дистанционного обучения в образовательный процесс средних профессиональных учреждений является приоритетным.

Курс русского языка – один из основных в системе учебных дисциплин, изучаемых в педагогическом колледже. Это определяется профессиональной значимостью приобретаемых умений и обусловлено тем, что русский язык – средство обучения другим предметам

младших школьников. Задачи преподавания русского языка в колледже состоят в том, чтобы сформировать у будущих учителей знание о языке как системе, об особенностях звуковой системы, грамматического строя, словарного состава, укрепить орфографические и пунктуационные навыки, совершенствовать культуру речи, развить критическое и системное мышление.

Электронными образовательными ресурсами называют учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства. К ЭОР относят учебные видеофильмы и звукозаписи, для воспроизведения которых требуется компьютер.

Электронные средства обучения русскому языку представлены как на компакт-дисках, так и Интернете. Все средства ИКТ по русскому можно распределить по трем группам.

Первую группу составляют репетиторы и тренажеры, которые облегчают решение задачи обучения грамотности. Среди репетиторов наиболее известными являются «1С: Репетитор тесты по орфографии и пунктуации», «электронный репетитор: Русский язык», «Репетитор: Диктант. Универсальный компьютерный тренажер по русскому языку». Такого рода средства используются при обучении студентов 1-2 курсов или для самостоятельной работы учащихся.

Во вторую группу можно объединить электронные учебники: «1С Репетитор по русскому», «Репетитор-тренажер». Эти средства можно использовать для формирования системы лингвистических знаний, обеспечивающих грамотную речь.

Третья группа – это виртуальные словари. Любой словарь – незаменимый источник информации при овладении языком, однако работа со словарем предполагает наличие лексикографической компетенции, в которую входит умение определять тип словаря и способ организации материала в словаре.

Использование электронных средств обучения не сводится к простой замене «бумажных» носителей информации электронными. Важно научить будущих учителей пользоваться основными технологиями обработки текстовой информации для использования ее на уроках. К числу таких технологий относятся:

- создание тезаурусов;
- формирование баз данных и баз знаний;
- создание экспертных систем.

Современные программные средства позволяют учителю формировать собственные базы данных, создавать гипертекст. Национальный корпус русского языка можно использовать при подготовке к уроку, а можно поручить поиск необходимых материалов в интерак-

тивном режиме студенту на уроке. А работа с учебными, научными текстами – основной прием, который мы используем, применяя технологию критического мышления.

Включение электронных средств в урок требует не только соответствующей технической оснащенности, но и изменения структуры урока, методики его проведения.

К основным способам введения электронного образовательного ресурса на уроке можно отнести:

- просмотр видеозаписи урока или его фрагмента в Интернете;
- использование интерактивной доски для составления логико-смысловых моделей теории вопроса;
- мультимедийные презентации, подготовленные как учителем, так и самими студентами;
- работа с компьютерными тренажерами;
- поиск информации непосредственно в сети.

Использование электронных средств обучения предполагает перераспределение между индивидуальной и коллективной деятельностью студентов, разработку гибкой системы контроля над результатами деятельности.

Поиск информации в виртуальном словаре, подбор контекстов из Национального корпуса русского языка и т.п. Можно использовать Корпус и для пояснения любых сложных случаев современной русской орфографии и пунктуации.

Что дает студенту использование электронного образовательного ресурса? Прежде всего – возможность действительно научиться, развить критическое и системное мышление. Как известно, учебная работа включает занятия аудиторные и самостоятельные. До сих пор вторая часть заключалась, в основном, в запоминании информации. Электронные образовательные ресурсы позволяют выполнить дома больше по объему задания, качественнее и возможность тут же провести аттестацию собственных знаний, умений и навыков, а при желании и скорректировать их. С внедрением электронного обучения изменяется и первый компонент – получение информации. Одно дело – изучать языковые явления в тексте бумажного учебника, совсем другое – увидеть их и исследовать в интерактивном режиме.

Использование электронного образовательного ресурса в обучении русскому языку в педагогическом колледже позволяет варьировать содержание современного урока, менять его структуру, композиционное построение, расширяет дидактические возможности урока, формирует профессиональную компетентность будущих педагогов. Будущее за электронным обучением, и чем быстрее будут созданы технические



условия для обучения, тем качественнее будет подготовка педагогических кадров и по русскому языку и по другим предметам.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ОСНОВЕ АКТИВНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

**БАБЕНКО С.В., ЯН М.И.**

г. Сатка Челябинской обл, Саткинский педагогический колледж

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы говорится о том, что стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Одним из приоритетных направлений Концепции модернизации образования является информатизация образования. Актуальность проблем информатизации определяется историческим переходом всех развитых стран мира от индустриального общества к информационному (постиндустриальному). Под информатизационным понимается общество с единой информационной средой, по которой циркулирует информация высокого качества.

Информатизация образования – это актуальный социальный заказ образовательным структурам всех типов, с целью подготовки учащихся к жизни и профессиональной деятельности в информационном обществе с рыночной экономикой.

Одной из подпрограмм Комплексной программы развития Саткинского педагогического колледжа является программа информатизации. Её приоритетным направлением выступает формирование готовности педагогов и студентов к использованию информационно-коммуникационных технологий, внедрение и разработка электронных систем обучения.

Информационно-коммуникационные технологии – это программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке, передаче

информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей, в том числе глобальных (И.В. Роберт).

Одной из целей информатизации Саткинского педагогического колледжа является интенсификация процессов образования на основе информационных технологий обучения, которые позволяют получить доступ к информационным ресурсам и обеспечивают оперативное информационное взаимодействие.

Данную цель позволяет реализовать оборудованный компьютерный класс и кабинет с доступом в глобальную сеть Интернет. Использование компьютерных технологий в образовательном процессе позволяет преподавателю стимулировать у студентов интерес к предмету, формировать информатизационное мышление и получать значительный педагогический или экономический эффект.

В условиях перехода к стандартам нового поколения, основанным на модульно – компетентностных технологиях, становится особенно актуальным вопрос о качественной организации самостоятельной работы студентов на основе электронных образовательных ресурсов.

Известно, что самостоятельная учебная работа эффективна только в активно–деятельностной форме, следовательно, необходимо внедрение методик и подходов, развивающих такие формы обучения и усиливающих мотивацию учащихся, а также позволяющие осуществлять непрерывный мониторинг процесса обучения.

Решать данную проблему помогают интеграционные процессы, которые развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей. В системе подготовки будущих педагогов целесообразно интегрировать дисциплины психолого-педагогического цикла. Такая интеграция в СПК осуществляется через организацию и проведение бинарных уроков, конкурсов педагогического мастерства, работу психолого-педагогического клуба «Пепси», психолого-педагогических КВН, психолого-педагогических олимпиад, государственную итоговую аттестацию в форме междисциплинарного экзамена.

На уроках педагогики и психологии ПК используется для организации занятий по сообщению новых знаний, для обобщения и систематизации знаний и организации текущего контроля (программированного опроса) с целью определения качества усвоения знаний по конкретному разделу, теме предмета. Программированный опрос позволяет избегать субъективности в оценке студента.

Решая задачи по оптимизации учебного процесса, преподаватели используют разнообразные методы и приемы, способствующие пониманию, запоминанию и актуализации информации. Одним из приемов, помогающим решить данную проблему, является моделирование на основе разработки электронных образовательных ресурсов.

Знаковой моделью принято называть совокупность знаков (графиков, таблиц, схем, опорных сигналов), представляющую или замещающую какой-либо объект осознания и позволяющую получить о нем дополнительные данные. Другими словами: знаковое моделирование – это воспроизведение в знаковой форме предмета изучения, причем в тех его аспектах, которые нас интересуют, которые в данный момент особенно важны. В основе применения моделей (опорных сигналов) лежит положение о том, что:

а) каждый элемент учебного материала может быть выражен в более или менее адекватной знаковой системе;

б) знаковое фиксирование процесса решения любой задачи в принципе всегда материально воспроизводит (моделирует) умственные действия;

в) преобразование учебной информации путем смены модели представляет собой в высшей степени эффективный прием активизации умственной деятельности и направляющий мышление учащихся. При этом сам процесс контроля поддается в большей мере контролю и самоконтролю.

Систематическое использование опорных сигналов, представленных в электронном виде, развивает и активизирует такие мыслительные операции как анализ, синтез, обобщение, сравнение, кроме того, структурирование материала помогает развитию мнемотехнических приемов и облегчает сам процесс запоминания большего по объему материала.

Внедрение электронных учебно-методических комплексов в процесс обучения создает принципиально новые педагогические инструменты, предоставляя, тем самым, и новые возможности. При этом изменяются функции педагога, и значительно расширяется сектор самостоятельной учебной работы учащихся как неотъемлемой части учебного процесса, что особенно актуально при переходе к государственным образовательным стандартам нового поколения.

Электронный учебно-методический комплекс по дисциплине включает: учебно-методический комплекс как самостоятельный документ в соответствии с утвержденной структурой; дополнительные элементы (электронные версии учебника, учебного пособия, учебно-методического пособия, практикума, практического пособия; методи-

ческие рекомендации по изучению теоретического курса дисциплины, методические рекомендации по проведению практических и семинарских занятий, лабораторный практикум и методические рекомендации по выполнению лабораторных работ, задания для самостоятельной работы и методические рекомендации по ее выполнению, методические указания по выполнению курсовых работ; тестовые материалы для контроля знаний обучающихся; методические рекомендации и тематика контрольных работ для обучающихся заочной формы обучения и т.д.); рекомендуемые элементы (конспект лекций, электронная библиотека курса, методическое обеспечение интерактивных методов обучения, глоссарий курса, учебные видеофильмы, компьютерные обучающие программы и др.); дополнительные информационные ресурсы (словари, справочник, хрестоматии, периодические и отраслевые издания, ссылки на базы данных, сайтов, справочные системы, сетевые ресурсы и т.п.). Учебно-методический комплекс по практике включает следующие основные элементы: программа практики (цель практики, ее содержание, задания, порядок прохождения), графики проведения, образец формы отчетного документа и порядок его оформления.

Преимуществом электронного учебно-методического комплекса является наличие сгруппированного материала, который включает в себя программы лекций и практических занятий, темы рефератов, программы экзаменов и зачетов, а также методические рекомендации студентам по освоению учебных дисциплин и списки рекомендуемой литературы.

Предоставление материала в презентационной форме дает возможность стимулировать наглядно-образное мышление у студентов, познавательную и творческую активность, увеличивает коэффициент усваиваемого учебного материала через повышение интереса обучаемых к преподаваемому предмету.

Процесс интеграции психолого-педагогических дисциплин осуществляется не только в учебной, но и во внеаудиторной работе.

Одним из целесообразных путей решения задачи профессионально-творческого саморазвития личности в СПК является создание психолого-педагогического клуба «Пепси» («пе» – педагогика и «пси» – психология). Клуб «Пепси» характеризуется общедоступностью для любого члена коллектива. Именно это определяет самостоятельный характер его организации и демократический стиль жизнедеятельности, основанный на свободе выбора занятий. В клубе учащиеся участвуют в разнообразных видах интерактивной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий: игры (коммуника-

тивные, деловые, познавательные), тренинги, дискуссии, диспуты, конференции, тестирование, психолого-педагогический КВН, интеллектуальный марафон, интеллектуальное казино, использование шоу-технологий (например, игра «Самый умный») и др.

Таким образом, широкое применение информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин на основе активной интеграции (на уроках и во внеурочное время) активизирует мыслительную деятельность студентов, повышает качество и эффективность преподавания, позволяет выявить полноту и уровень знаний, способствует интенсификации педагогического труда.

**РАЗДЕЛ 7 | Содержательные и процессуальные  
Аспекты проектирования методической  
работы в образовательном учреждении.  
Система организации научно-  
исследовательской работы  
в образовательном учреждении**

**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ  
ПРОЕКТИРОВАНИЯ, ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ  
И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ,  
СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬ-  
СКОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**КРЫЛОСОВА Л.И.**

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

В настоящее время система профессионального образования, как и образовательная система России в целом, претерпевает существенные изменения.

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года определяет, что необходимым условием для формирования инновационной экономики является модернизация системы образования.

Сегодня уже не секрет, что инновационная деятельность является важнейшим инструментом повышения как качества и конкурентоспособности образовательного учреждения, так и самого преподавателя.

Сегодня в техникуме работают 9 творческих студенческих лабораторий «ТСЛ»: «Секреты национальных кухонь», «Новые технологии», «Эксперт», «Исследователь», «Народный контроль», Учебная фирма «Бухгалтер» и другие, работа которых была отмечена на протяжении последних пяти лет грамотами, дипломами, призами по ито-

гам городских, областных, республиканских смотров-конкурсов творческих работ студентов.

Мы считаем, что это результат внедрения новых педагогических подходов, в рамках которых студент техникума получает возможность на базе минимума знаний развивать умения и навыки, необходимые для повышения профессионально-квалификационного уровня, и в то же время развивать способности к жизненному самоопределению и саморазвитию в социально-профессиональном аспекте, а сегодня это главное требование ФГОС СПО третьего поколения.

Уже на первоначальном этапе подготовки к введению новых Госстандартов мы ощутили сложность в организации многопланового процесса и пришли к выводу, что нужна системность и комплексность всех видов сопровождения введения ФГОС, где особая роль отведена методическому сопровождению.

В связи, с чем мы определили основные направления по переходу на новые стандарты, которые легли в основу перспективного проектирования методической работы:

1. Диагностика уровня готовности педагогических работников техникума к инновационной деятельности по следующим компонентам: (когнитивный, мотивационный, ориентировочный, технологический компоненты готовности).

Исходя из результатов диагностики в 2009-2010 учебном году проведена учеба преподавателей силами ЧИРПО по 72-х часовой программе по инновациям в образовании и переходу на новые Госстандарты с выдачей удостоверений.

2. Создание системы повышения профессиональных компетенций преподавателей с учетом перехода на новые образовательные стандарты.

С этой целью в техникуме проведено анкетирование по самооценке преподавателей для изучения запроса на профессионально-педагогические знания и дидактико-методические умения.

Результаты анкетирования помогли нам определить тематику:

- Педучебы в «Школе педагогического мастерства».
- «Использование компетентностных технологий в учебно-воспитательном процессе» (2009-2010 уч. год).
- «Психолого-педагогические технологии как вид социальных технологий в условиях модернизации образования» (2011 год) и др.
- Педагогических чтений.
- «Развитие профессиональной культуры личности в условиях инновационного образовательного учреждения» (2010 год).

– «Педагогические компетенции как средство оценки и развития педагогического мастерства» (на 2012 год).

– Педсоветов.

– «Совершенствование работы коллектива и социального партнерства по профессиональной подготовке выпускников в условиях модернизации и инновационных преобразований в техникуме в свете Госстандартов третьего поколения» (2010год).

– «Задачи совершенствования информационно-методического обеспечения реализации ФГОС СПО нового поколения» (2011год).

3. Подготовка образовательных программ (ОПОП) и профессиональных модулей по специальностям:

– обучение на ФПК руководителей и отдельных преподавателей по разработке ОПОП с последующим доведением информации до всего педколлектива;

– создание творческих групп преподавателей-разработчиков, включая социальных партнеров;

– проведение производственных совещаний, консультаций, заседаний методического совета и методических комиссий;

4. Разработка основных профессиональных образовательных программ по специальностям.

– постоянное отслеживание этапов разработки ОПОП, качество содержания образовательной программы и профессионального модуля с учетом модульно-компетентностного подхода;

– оказание методической помощи;

– проведение «Круглых столов» с участием социальных партнеров по обсуждению проектов вариативной части учебных планов, рабочих программ и профессиональных модулей по учебным дисциплинам.

2010-2011 уч. год явился для коллектива завершающим этапом разработки учебных планов, примерных основных профессиональных образовательных программ СПО по всем реализуемым специальностям в техникуме с учетом требований Госстандарта третьего поколения.

По двум специальностям 100701 «Коммерция» (по отраслям), 100801 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» (вид подготовки базовый, форма подготовки очная) примерные основные профессиональные программы СПО были разработаны по заданию Минобрнауки Челябинской области и утверждены 31.05.2011г. председателем Совета МОиН Челябинской области по примерным ОПОП НПО и СПО.

Разработка примерных ОПОП СПО по специальностям позволила всем преподавателям составить календарно-тематические планы



по дисциплинам к началу нового 2011-2012 уч. года и нормально начать этап внедрения ФГОС СПО в учебный процесс.

5. Программа внедрения и реализации ФГОССПО третьего поколения в образовательный процесс:

- разработка основных направлений работы педагогического коллектива, методических комиссий с учетом требований ФГОС СПО нового поколения;

- разработка «Положения о календарно-тематическом планировании» с учетом внедрения ОПОП и профессиональных модулей;

- анализ учебно-методического обеспечения (УМК) ОПОП и определение степени пригодности банка имеющихся учебно-методических материалов к работе по новым стандартам, с целью разработки и защиты учебных портфелей;

- ориентир коллектива на становление ключевых и профессиональных компетенций студентов. Разработка методической основы с учетом модульно-компетентного подхода, предполагающего переход в конструировании содержания образования «знаний» к «способам деятельности»;

- разработка критериальной оценки компетенций, ориентированной на выявление объема и качества усвоенных знаний с целью использования объективных методов диагностики педагогической деятельности;

- разработка комплексной программы совместной деятельности с социальными партнерами, включающей мониторинг качества предоставляемых услуг в соответствии с требованиями работодателей;

- самоанализ результатов работы преподавателями по реализации ОПОП и внесение изменений для дальнейшей корректировки учебных программ;

- подбор и разработка системы активных и интерактивных методов обучения;

- систематическое отслеживание результатов, объективная оценка профессиональной деятельности преподавателей по внедрению ФГОС СПО нового поколения на основе выхода в свет документа «Национальная рамка квалификаций».

- совершенствование применения информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе на основе программы технического перевооружения (технического оснащения, программного оснащения, переподготовки преподавателей и сотрудников). Только за последние 4 месяца (июнь-сентябрь 2011г.) проведена огромная работа службой информационного центра техникума совместно с администрацией:

- проведена локальная сеть практически во все кабинеты техникума;
- установлены «АРМ преподавателя» (компьютер + проектор + экран) дополнительно в 13 учебных кабинетах (из 20<sup>ти</sup>);
- установлены принтеры в 7 кабинетах;
- установлен сервер;
- оборудован третий компьютерный класс;
- установлено новое лицензионное ПО: ОС MS Windows-7, MS Windows Server, MS Office 2010, Kaspersky antivirus на новые компьютеры;
- настроена локальная сеть и выход в Интернет;
- обновляется сайт техникума;
- разрабатывается информационный образовательный портал техникума;

Проведено обучение преподавателей по разным вопросам:

- правила пользования проекционной техникой;
- антивирусная защита;
- создание тестов с помощью тестовой оболочки Tester ZTET и проведение компьютерного тестирования студентов.

#### 6. Издательская деятельность.

Нельзя не отметить активного участия преподавателей в методическом обеспечении учебного процесса, с целью оказания помощи студентам дневного и заочного отделений. Написание методических пособий, учебных пособий, курса лекций, методических разработок осуществляется согласно планов работы методических комиссий по рекомендации методического Совета техникума с учетом утвержденной единой методической темы: «Развитие образовательных и профессиональных компетенций студентов на основе личностно-ориентированных технологий и системы самоуправления в техникуме» (2011-2012 уч. год). За 5 лет утверждены на методсовете:

№	Вид работы	2006	2007	2008	2009	2010
1	Учебники и учебные пособия	12	12	8	12	23
2	Методические пособия	16	10	7	12	12
3	Учебно-методические разработки	18	3	36	14	41

Перечень монографий, выпущенных преподавателями техникума за последние 5 лет.

1. Н.М. Голубева. «Адаптация студентов в профессиональной деятельности», объем 11,6 (п.л.), тиражом 100 экз.

2. А.А. Маслов «Формирование качества и товароведная оценка соков и нектаров на основе черной смородины», объем 10,5 (п.л.) тираж 50 экз.

7. Научно-исследовательская работа.

Сегодня в коллективе техникума особый упор сделан на решение проблем формирования профессиональной культуры, социального и духовно-нравственного развития студентов как основы развития их творческого потенциала. В рамках областной научно-практической конференции (февраль 2010 г.), проведенной на базе техникума по теме «Развитие профессиональной культуры личности в условиях инновационного образовательного учреждения», формирование профессиональной культуры студентов было раскрыто через доклады (презентации), открытые уроки, заседания «ТСЛ», мастер-классы.

Основная роль в организации исследовательской деятельности отводится «Методическо-маркетинговой службе» при методкабинете, задача которой – помочь каждому преподавателю сделать работу технологически более результативной, чему способствует постоянно совершенствующая система критериев оценки по разным направлениям образовательной деятельности.

В рамках экспериментальной площадки на основе разработанных анкет, проведены в 2009 году социологические исследования за 3 года по адаптации выпускников. Выявлено, что 53 % выпускников работает не по специальности, полученной в техникуме.

Как результат, проведено совещание на уровне администрации города, техникума и социальных партнеров – работодателей. В 2010 году техникумом уже были собраны заявки руководителей предприятий на подготовку специалистов на ближайшие 3 года.

В 2011 году для организации социологических исследований были выдвинуты следующие проблемы:

1. Востребованность и динамика спроса выпускников техникума на рынке труда.

2. Степень готовности выпускников техникума к профессиональной деятельности.

3. Насколько качество предоставляемых услуг конкурентоспособно и соответствует требованиям работодателей.

4. Трудности, с которыми чаще всего могут столкнуться молодые специалисты при трудоустройстве.

Анкета

1. Наиболее важным при приёме на работу для вас является:

а) профессиональное образование без стажа – 22,6 %;

б) стаж, при отсутствии профессионального образования – 27,4 %;

в) наличие высшего образования – 13 %;

г) среднее специальное образование, стаж работы – 37 %.

2. Расставьте по степени значимости качеств, влияющих на предпочтение при выборе кандидатов:

а) гибкие профессиональные навыки – 37,3 %;

б) коммуникативные способности – 32,5 %;

в) личностные особенности – 12 %;

г) высокая квалификация – 18,2 %.

3. Каков порядок проведения отбора кандидатов в Вашем предприятии?

Распределение ответов по местам в %	1 место	2 место	3 место	4 место	5 место	6 место
а) анализ анкетных данных	55,5	16,7	11,1	11,1	5,6	-
б) проверка отзывов и рекомендаций	33,4	33,2	22,2	5,6	5,5	-
в) квалификационное тестирование	27,8	22,3	22,1	16,7	11,1	
г) психологическое тестирование	33,3	22,2	16,8	16,6	11,1	-
д) собеседование	50	22,2	16,7	11,12	-	-
е) оценочные деловые игры	50	22,2	11,1	5,8	5,5	5,4

4. Считаете ли вы целесообразным повышать квалификацию работников?

А) да – 91 %; Б) нет – 9 %;

Каким образом?

а) самообразование – 10 %

б) на базе техникума – 24 %

в) курсы по согласованной программе – 66 %

5. Есть ли в штате Вашего предприятия выпускники ЗТЭТ?

а) да – 54 %; б) нет – 46 %

6. Соответствует ли подготовка выпускника ЗТЭТ современным требованиям?

а) полностью соответствует – 40 %

б) частично соответствует, но требует обучения на месте – 56 %

с) не соответствует – 4 %

7. Отметьте в указанных графах (любым знаком) знания и умения студентов-практикантов и выпускников, которые приходят к Вам на работу:

Необходимые знания и умения	Уровень				
	Практически нулевой, необходимо всему обучить заново	Довольно слабый, очень много не знает и не умеет	Посредственный, необходимая база имеется	Хороший, вполне может работать по специальности	отличный, способен выполнять любое задание
	2	5	24	42	4
	3 %	7 %	31 %	54 %	5 %

8. Оцените компетенции выпускников ЗТЭТ, занятых на предприятии, по пятибалльной системе

№ п/п	Компетенции	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»
1.	Навыки ручного труда	0	3	17	13	9
2.	Решение простых нестандартных проблем на рабочем месте	0	5	8	22	7
3.	Умение предпринимательской деятельности	2	5	15	13	7
4.	Презентация, выполненной работы (умение представить свою работу)	1	7	11	13	9
5.	Решение комплексных нестандартных задач с участием других работников	1	4	7	20	10
6.	Планирование деятельности труда	3	3	10	17	9
7.	Коммуникативные умения, связь с другими подразделениями, партнерами, потребителями	1	5	10	15	11
8.	Знание иностранных языков	7	6	14	13	2
9.	Работа в команде	1	3	6	17	15
10.	Организация труда (раб. места)	1	1	7	20	13
11.	Поиск, отбор и использование информации	3	2	10	17	10
12.	Использование информационных технологий	2	3	7	16	14
13.	Проявление инициативы	2	4	4	18	14
14.	Профессиональный интерес к работе	1	1	5	18	17
15.	Способность работать самостоятельно	2	2	7	17	14
16.	Осознание ответственности за качество труда	1	1	2	18	20
17.	Настойчивость	2	4	6	16	14
18.	Творческий подход	4	0	5	24	9
19.	Гибкость, адаптированность к изменениям	1	0	7	18	16
	Итого по всем компетенциям	35	59	151	325	220
	Удельный вес, %	4,4	7,5	19,1	41,1	27,9

69 % респондентов дали достаточно высокую оценку качества подготовки выпускников.

Сегодня совместно с социальными партнерами в рамках экспериментальной площадки с учетом новых ГОС СПО и результатов проведенных исследований на основе анкетирования, пересматриваются и будут апробированы в 2011-2012 уч. году критерии обученности, общекультурных и профессиональных компетенций, критерии оценки работы выпускников на рабочих местах. А результаты анализа, по отзывам работодателей, положены в основу разработки преподавателями техникума учебно-программной документации (учебных планов, рабочих программ, календарно-тематических планов).

И чтобы выпускник техникума был востребован на рынке труда, необходим постоянный поиск новых подходов к обеспечению его конкурентоспособности.

В этом немаловажную роль играет непрерывный системный характер методической работы, которая связывает содержание методической работы с педагогическими проблемами и результатами реального образовательного процесса.

## **РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СОЗДАНИЕМ И РЕАЛИЗАЦИЕЙ ПРОЕКТА**

**ГРЕЧИШКИНА В.Я.**

г. Гурьевск Кемеровской обл., Муниципальное общеобразовательное учреждение основная общеобразовательная школа № 15

В 1999 году на общешкольной конференции учащихся, учителей и родителей была утверждена основная миссия школы, которая заключается в создании условий для удовлетворения образовательного заказа родителей путём предоставления учащимся качественных образовательных услуг в соответствии с государственным стандартом и возможностей для становления гражданина. На протяжении этих лет коллектив нашей школы работает в режиме эксперимента над созданием модели гражданского общества и является кандидатом федеральной и областной экспериментальных площадок. Именно тогда педагогический коллектив школы занялся проектной деятельностью.

В процессе «обучения-учения» происходит постоянное взаимодействие личностей ученика и учителя. Обязательным условием развития творческого мышления учащегося является устранение доминирующей роли педагога в процессе присвоения знаний и опыта. Введение в педагогические технологии элементов исследовательской дея-

тельности позволяет не только учить, но и помогать учиться, направлять познавательную деятельность учащихся.

Одним из распространённых видов исследовательского труда школьников является метод проектов, т.к. эта педагогическая технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творчество по самой своей сути.

Метод проекта позволяет школьнику решить ту самую проблему в результате активных действий с обязательной презентацией этих результатов.

Проектирование научно-исследовательской работы

Проект – это буквально «брошенный вперёд».

В конце XX века проектирование превратилось в наиболее распространённый вид интеллектуальной деятельности. Современный научно-исследовательский проект учащегося – это средство активизации познавательной деятельности и одновременно формирование определённых личностных качеств.

Метод проектов ориентирован на применение и приобретение новых знаний путём самообразования.

Активное включение школьника в создание тех или иных проектов даёт ему возможность осваивать новые способы деятельности. Исследовательский проект может быть монопредметным, межпредметным, надпредметным.

Реализация метода проектов исследовательского метода на практике ведёт к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превратился в организатора познавательной деятельности учеников.

Цель такой работы – создать условия, при которых учащиеся:

1) самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;

2) учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения практических задач;

3) приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;

4) развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, анализа, обобщения);

5) развивают системное мышление.

Задачи:

– развитие познавательных интересов;

– развитие умений комплексного использования и систематизации знаний;

– обучение самостоятельному сбору информации, её обработка и организация хранения.

Мы с ребятами, восьмиклассниками тогда, создали проект «Музей истории школы». Музей создан и имеет паспорт. На материалах работы Музея ребятами создано немало исследовательских работ.

Основной целью нового этапа является осуществление подхода к воспитанию гражданских и патриотических качеств личности.

В дни празднования юбилея Кемеровской области в школе прошло немало интересных мероприятий: викторины, конкурсы, Звёздный час, Поле чудес, Брейн-ринг. Все они были посвящены истории, культуре, географии нашего края.

Особенно ребятам запомнились уроки краеведения, по литературе, русскому, географии, биологии, истории, физкультуре. Ребята в своих сочинениях об этих днях написали о том, что они узнали очень много интересного о нашем крае. И к нам, литераторам и историкам, обратились старшеклассники с предложением шире представить в программах историю, литературу, культуру родного края. Они предложили идею создания кабинета сибирских писателей и своё участие в проекте (это были те же старшеклассники, которые явились инициаторами и воплотили проект «Музей истории школы», но они уже закончили 10 классов и поэтому привлекли к участию в проекте (а это длительный путь) и учащихся младшего школьного возраста, желающих работать).

Мною была пересмотрена программа по литературе, в ней сегодня широко представлен региональный компонент.

Создали Совет будущего кабинета, определили цели и задачи проекта. Они записаны в проекте.

Цели: кабинет способствует осуществлению комплексного подхода к воспитанию гражданских, патриотических качеств личности, воспитывает бережное отношение к культурному наследию.

Задачи:

- накопление и сохранение для последующих поколений учащихся культурного материала, связанного с творчеством писателей Сибири,
- организация исследовательской и поисковой работы,
- совершенствование учебно-воспитательной работы в школе,
- проведение экскурсионной и просветительской работы, использование материалов кабинета с целью изучения и пропаганды творчества сибирских писателей среди учащихся на уроках, факультативах, занятиях кружков, классных часах.



Мы обговорили, утвердили содержание и формы работы будущего кабинета, разделы кабинета, виды экспонатов, которые предполагали видеть в нём. Создали при Совете группы переписки, фондovou, экскурсионную, художественную, оформительскую, утвердили систему взаимодействия кабинета, утвердили и положение о кабинете сибирских писателей, перспективный план работы.

Необходимым этапом становилось привлечение требуемых факторов (материальной базы, финансов, временных условий для реализации проекта).

На плечи ребят – десятиклассников легла задача «разрушить» старый кабинет литературы, отремонтировать и создать новый кабинет, Кабинет сибирских писателей.

Целью I этапа работы было создание кабинета.

Для осуществления этой цели необходимо было решить целый комплекс задач:

1. овладеть навыками поисковой и исследовательской работы;
2. овладеть навыками обобщения и систематизации материалов, собранных в процессе работы;
3. создать в кабинете библиотеку произведений сибирских писателей;
4. создать портретную галерею писателей Сибири;
5. обеспечить хранение и учёт собранных материалов;
6. организовать экскурсии в Дома-музеи писателей Кузбасса, проводить встречи с поэтами Кузбасса на базе Кабинета.

Огромную помощь на этом этапе нам оказало то, что в Музее истории школы нам удалось найти все эти фотографии, сделанные в 80-е гг., когда школы участвовали в Союзной экспедиции «Моя Родина – СССР» и в школе под моим руководством существовал кружок литературного краеведения. Мы встретились с членами этого кружка (многие из них родители наших учащихся). Председателем Совета кружка была Ольга Бызова, ныне учитель начальных классов МОУ «СОШ № 5» г. Гурьевска. Ребята изучали творчество писателей Кузбасса, организовывали встречи, которые проходили у нас в школе, в кабинете, который стал теперь Кабинетом сибирских писателей.

Гостями нашими были тогда члены Союза писателей России Валентин Махалов, Владимир Иванов, Александр Катков, Виталий Креков...

Бывшие «Краеведы» вспоминали, что в гостях у нас в школе были тогда и Виктор Баянов, и Геннадий Естамонов, и молодой начинающий поэт С. Донбай, и Зинаида Чигарёва. В 1983 г. по приглашению Кемеровского отделения Союза писателей мы побывали у них,

где встречались с Вилем Рудиным, Евгением Матвеевым, Владимиром Курапатовым, Любовью Никоновой.

Ребята с радостью узнали о том, что в 1984 г. Дятлова Инга, ученица 10 класса, нашей школы, член кружка «Краеведы» на областной Олимпиаде по литературному краеведению в рамках экспедиций «Моя Родина – СССР» заняла I место.

В кабинете литературы часто проводились беседы по творчеству писателей Кузбасса и встречи с местными поэтами.

В 90-е годы учащиеся нашей школы были участниками конференции «Живи, Земля Кузнецкая!», занимали призовые места, участвовали в областных конференциях.

Сегодня в Кабинете представлены их исследовательские работы. Это работы Карповой Светы и Прекиной Нелли (по творчеству Киселёва) работа Тани Носовой (исследование о наименованиях населённых пунктов, рек, озёр Гурьевского и Беловского районов), проект создания музея школы, отмеченный грамотой на областной конференции, исследование Евдокимовой Насти (по творчеству Н.Каткова), Терентьева Сергея (по творчеству Г.Юрова), К Климовой (по творчеству Н.Небогатова) и др. Эти материалы, собранные в 80-х , 90-х годах послужили основой нашей деятельности.

Сегодня при Совете кабинета созданы и работают секции: поисковая, фондовая, оформительская, переписки.

Отправлены письма в дом-музей В.П.Астафьева, Маше Шукшиной, Валерию Зубареву, супруге И. Киселёва, в село Марьевку, в дом-музей В.Фёдорова.

Многие учителя, родители подарили кабинету книги писателей Сибири. Мы стараемся продолжать традиции 80-х гг. в 2004 году прошли в кабинете творческие встречи с нашими местными поэтами Д.П. Клёстовым, Д.П. Гоосеном, Т.В. Забродиной. На предстоящей неделе мы вновь ждём в гости Д.П. Клестова в нашем кабинете на презентацию его II книги.

Мы участвовали в творческой встрече с поэтами-беловчанами Александром Курицыным и Виктором Коврижных. Они подарили нашему кабинету свои книги.

С удовольствием встречались с поэтами из Кемерова: Сергеем Донбаем, Виталием Крековым, Александром Катковым, Интересно то, что встреча эта состоялась спустя 20 лет. В марте этого года мы договорились о встрече с писателями Кузбасса в Кемеровском отделении Союза писателей России.

Сегодня нам предстоит решать комплекс задач, таких как:

1. Сохранение, пополнение и развитие кабинета.

2. Организация экскурсионной и просветительской работы.
3. Овладение навыками экскурсионной работы.
4. Использование материалов кабинета на уроках, занятиях кружков, факультативах, классных часах, для написания рефератов, исследовательских работ будущих старшеклассников.
5. Приобщение к созданию кабинета учителей всех школ района для использования материалов кабинета с целью изучения творчества писателей Сибири.

Особое внимание в своём проекте мы уделили проблеме оценки эффективности.

1. На нашу идею откликнулось много людей. Нам приносят книги, авторские работы, ребята из школы № 11 и № 5 подарили в кабинет свои очерки о местных поэтах. Нам оказывают помощь работники библиотеки города.

2. Создал для кабинета галерею портретов художник Дворца культуры Пётр Фадеевич Бардокин, ребята из открытой сменной школы сделали рамки для портретов.

3. Исследовательская работа показала заинтересованность людей, учителей, родителей, выпускников и некоторых руководителей предприятий в создании кабинета.

Теоретическая и практическая значимость этой работы состоит в том, что участники проекта овладевают навыками поисковой и исследовательской работы, у них формируется уважительное отношение к литературе родного края, к традициям школы, развиваются творческие способности, формируется эстетический вкус, культура общения.

Для обеспечения системы эффективной совместной деятельности детей и взрослых в области научных исследований, способствующей интеллектуальному развитию личности, социальной адаптации, социальному и профессиональному самоопределению, было создано научное общество учащихся «Юный исследователь».

Целью НОУ является развитие и воспитание личности подростка на основе формирования позитивных жизненных ценностей путём создания условий для реализации внутреннего потенциала в ходе научных поисков и экспериментальных исследований, с целью приобретения и навыков научно-исследовательской деятельности.

Задачи НОУ «Юный исследователь»:

- способствовать формированию навыков самостоятельной научной работы;
- формировать методы научного познания;
- формировать научное сознание;

– воспитывать активную гражданскую позицию, высокие нравственные качества и духовную национальную культуру;

– обеспечить личностную самореализацию учащихся.

Содержание и формы работы НОУ «Юный исследователь»:

1. Создание банка данных о творческих способностях учащихся на основе индивидуальных собеседований и непосредственной практической деятельности детей.

2. Разработка и реализация специализированных индивидуальных и дифференцированных программ поддержки и развития учащихся.

3. Сотрудничество педагогов и учащихся предполагает следующие формы:

– индивидуальная и групповая работа учащихся под руководством учителя и других специалистов на базе школ, внешкольных учреждений, вузов и др.;

– олимпиады по различным областям знаний;

– организация интеллектуальных игр по развитию познавательных интересов и творческих способностей учащихся;

– организация научно-практических конференций.

Особенностью данной программы является формирование умений и навыков исследовательской работы у учащихся.

В результате реализации данной программы дети будут иметь представление о том,

– что есть процесс познания;

– что такое исследование;

– что такое научное понятие;

знать:

– что представляет собой структура реферата;

– что такое объект исследования;

– что такое предмет исследования;

– что такое гипотеза, какова её структура;

– какие есть методы исследования;

уметь:

– выделять главное в тексте;

– систематизировать информацию из нескольких источников;

– выделять элементы изучаемого объекта, которые важны для данной задачи;

– оформлять доклад, реферат, исследовательскую работу;

– составлять рецензию на литературное произведение;

– составлять библиографический список используемой литературы;

владеть:

– владеть:

- информационной культурой;
- исследовательскими навыками;
- обобщённым принципом действия.

Мы рады, что сегодня научное общество «Юный исследователь» стало межшкольным и к нам в Кабинет приходят ребята и учителя многих школ Гурьевского района. Ими создаются исследовательские работы по этимологии, литературе писателей Сибири, о культурном наследии нашего региона.

Таким образом, с 2003 года в школе идёт поэтапное создание Кабинета литературы сибирских писателей, на содержательной базе которого целенаправленно формируется научно-исследовательская деятельность обучающихся школы. Кабинет стал методическим, учебным, экскурсионно-просветительским центром для учителей и обучающихся школ Гурьевского района и в 2006 году получил муниципальный Грант в номинации «Лучший кабинет».



Заседание НОУ «Юный исследователь»



Учителя района в Кабинете сибирских писателей



Победители районной научно-практической конференции «Живи, Кузнецкая земля!» (2007г.)



Члены межшкольного НОУ «Юный исследователь», участники и победители районной научно-практической конференции «Живи, Кузнецкая земля!» (2010г.)

# ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

**АСОСΟΚΟΒΑ В.А.**

с. Дробышево Челябинской обл., Муниципальное образовательное учреждение Дробышевская средняя общеобразовательная школа

I. Актуальность и инновационная направленность педагогического опыта.

Школа нового времени должна раскрывать личность ребёнка, воспитывать в детях интерес к учёбе, должна быть образовательной системой, адекватной нашей жизни. К сожалению, наша современная школа не всегда может соответствовать этим задачам в силу самых разных причин. Так возникает противоречие между стандартами образования и социальным заказом. Поиски решения этой очень серьёзной проблемы ведутся по всем направлениям. Одним из путей решения было и остаётся формирование всесторонне развитой личности школьника: развитие творческого потенциала ребёнка, его способностей, одарённости. Таким образом, главная цель инновационного педагогического опыта – развитие самостоятельной, активно развивающейся творческой личности, способной к самореализации в обществе. Заявленная цель определяет дальнейшие задачи:

- создание условий для самовыражения учащихся в соответствии с их индивидуальными особенностями;

- использование различных педагогических технологий, а именно исследовательской деятельности, для развития творческого и интеллектуального потенциала учащихся;

- активизация и стимуляция процессов осмысленного учения на уроках русского языка.

Главное направление моей педагогической деятельности – развитие интеллектуального потенциала учащихся. Основанием для выбора именно этого направления служат результаты анкетирования учащихся с целью выяснения их интеллектуального уровня (анкетирование проводилось в конце 4 класса, 2009).

Низкий уровень развития: 6 – 24 %.

Средний уровень развития: 8 – 32 %.

Выше среднего: 8 – 32 %.

Высокий уровень развития: 3 – 12 %.

II. Содержание педагогического опыта:

1. Методологическая база.

Основное содержание инновационного опыта посвящено использованию на уроках русского языка передовых педагогических технологий: игровой, проблемной, поисковой, личностно ориентированной, проектной и исследовательской, ИКТ, создающих широкие возможности для формирования всесторонне развитой личности. Но предпочтение я отдаю исследовательской деятельности, потому что именно она формирует в учениках такие важные личностные качества, как познавательную активность, самостоятельность и нестандартность мышления, столь востребованные в современном мире. Исследовательская работа – это одно из новых методологических направлений. Она предполагает научное изучение определённой темы. В школьной практике используется два вида исследовательской деятельности: научно-исследовательская, в результате которой мы получаем новое знание об окружающем мире, и учебно-исследовательская, которая учит универсальному способу получения знаний. В любом случае успешно выполнить столь серьёзную работу школьнику поможет индивидуальный план подготовки, который разрабатывается совместно с руководителем исследования.

Этапы выполнения научно (учебно)-исследовательской работы

Первый этап – подготовка к исследованию:

1. Выбор темы (она должна быть актуальной и конкретной) и составление списка литературы по проблеме исследования.
2. Определение объекта (то, что изучается) и предмета (одна из частных объектов: признаки, функции и т.д.) исследования.
3. Изучение литературы по теме.

В научно-исследовательской работе по русскому языку используются лингвистические методы исследования:

- словообразовательный анализ;
- семантический анализ;
- стилистический анализ;
- описательный метод – описание фактов, предметов, явлений;
- лингвистический анализ художественного текста – выявление и объяснение использованных в художественном тексте языковых фактов в их значении и употреблении;
- сравнительно-исторический метод – выявление неповторимого своеобразия языка в сравнении с другими, обнаружение родственных языков, установление места языка в языковых группах и семьях;
- экспериментальный метод – наблюдение и различные виды анкетирования.

Второй этап – подготовка и проведение исследования:

1. Сбор материала;

2. Обработка полученного материала;
3. Формулирование выводов.

Третий этап – оформление исследовательской работы.

1. Написание основной части работы, её введения и заключения:
  - определение построения работы (титульный лист, оглавление, введение, основная часть, заключение, библиографический список, приложение);
  - выбор стиля и языка исследования;
  - написание выводов;
  - составление заключения.
2. Составление списка литературы;
3. Составление списка иллюстраций;
4. Составление приложений;
5. Оформление титульного листа.

Четвёртый этап – защита работы.

Переходя от этапа к этапу, школьник учится:

- 1) работать с первоисточниками;
- 2) наблюдать явления, факты;
- 3) объяснять их, сопоставлять, видеть противоречие;
- 4) составлять и решать задачу;
- 5) формулировать гипотезу;
- 6) разрабатывать и проводить эксперимент;
- 7) обобщать материал и представлять его в виде текста.

Ученик овладевает этими умениями, более или менее самостоятельно выполняя исследовательскую работу.

Выделяют три уровня самостоятельности: операционный, тактический, стратегический. На операционном уровне ученик выполняет отдельные технологические операции, не понимая целостного смысла работы. Тактический уровень требует умения ориентироваться в изменяющейся обстановке, рационально выстраивать действия в их последовательности и планировать их, пользоваться необходимой литературой. На стратегическом уровне ученик умеет самостоятельно определять место и цели собственной деятельности, обладает творческой активностью, умением анализировать процесс и результат деятельности. Очевидно, что на всех этапах работы нужно стремиться к высокому уровню самостоятельности и творческой активности. Однако это труднодостижимая цель. Хотя результаты учебно-исследовательской деятельности не всегда имеют какую-либо научную ценность, обучающее значение такой работы несомненно: приобретены общие исследовательские навыки (формулирование цели, гипотезы, задач, подготовки и проведения эксперимента, опыт обработ-



ки полученных данных, формулирование выводов, создание текста исследовательской работы). Главная цель учебно-исследовательской работы – образовательная: научить активному универсальному способу получения знаний и развить личность в процессе обучения.

## 2. Психологическая целесообразность.

Однако современные психологи утверждают, что с творческим потенциалом рождаются все дети, но по мере их взросления и развития многие из них теряют заложенные природой способности. Лишь единицы сохраняют свой талант. Почему это происходит?

Главная причина в том, что окружающие ребёнка люди никак не поддерживают его склонности, не стараются их развить, подчас просто не видят в собственном ребёнке ничего «особенного». Поэтому многие дети даже не подозревают о своих способностях, а если и догадываются, то не знают, как их развивать. Поэтому одной из главных задач воспитателя и учителя нужно считать умение видеть и развивать творческий потенциал ребёнка, заложенный в нём природой. Конечно же, нужна педагогическая поддержка. Нужно начать с того, что разработать определённую технологию взаимодействия с одарённым ребёнком. Нужно создать такую развивающую среду, которая бы адекватно реагировала на все притязания ребёнка, позволяла бы ему делать свой выбор учебной деятельности и совершать поступки, удовлетворяющие его познавательную активность. Преподавание школьных предметов должно быть направлено на активизацию и стимуляцию процессов осмысленного учения. И к учителю в данном случае предъявляется следующее требование – создать благоприятные условия для этого процесса. Естественно, этим процессом нужно управлять. Познавательную активность ребёнка нужно направлять и обязательно соотносить её с результатами учебной деятельности, чтобы корректировать индивидуальный познавательный маршрут ребёнка. Результатом этого процесса должно стать гармоническое развитие личности ребёнка.

## 3. Содержание и его представление, формы, методы и средства педагогической работы.

Признаками высоких способностей учащихся являются познавательная активность, развитая память, внимание, логичность и нестандартность мышления, самостоятельность в работе. Именно их развитие и формирование – основа моей преподавательской деятельности.

На первом этапе работы – 5–7 классы – одной из главных целей, наряду с овладением предметом «русский язык», для меня стало выявление способностей учащихся и их дальнейшее развитие. На этом этапе активно использую самые разные педагогические технологии в

зависимости от уровня знаний учащихся, от их умений и навыков, от их психологического состояния.

Одной из важнейших является игровая технология преподавания, которая помогает сделать переход от начальной школы в основную более незаметным. К тому же игры на уроке развивают такие важные качества, как быстроту, логику и нестандартность мышления. Развитие аналитического мышления, развитие способностей сопоставлять, выделять главное, аргументировать свой ответ даёт использование разных видов диктантов (они активно используются на всех уроках русского языка во всех классах и в разных формах – коллективной, индивидуальной): распределительного, выборочного, объяснительного, лингвистического. Такие задания хороши при использовании на уроках русского языка приёмов проблемного обучения. К проблемной технологии преподавания можно отнести и задания, связанные с различными видами разборов на уроках русского языка (это универсальный способ систематизации изученного материала во всех классах), которые помогают развитию логики мышления учащихся. Развитию критического мышления учащихся способствует такая форма работы на уроке, как редактирование (такая работа в силу своей сложности и ответственности используется в большей степени в 7–9 классах). И её тоже можно положить в копилку проблемной технологии.

При личностно ориентированном обучении интересны будут задания, направленные на развитие творческого мышления, памяти, внимания (такие задания востребованы учащимися на всех ступенях обучения). Данные качества развивают всевозможные творческие работы, задания, связанные с лексикой. От отдельных заданий я делаю переход к целым урокам, способствующим развитию творческого и интеллектуального потенциала школьников. Работа в мобильных группах воспитывала чувство коллективизма и уверенность в себе. Индивидуальная работа помогала проявить себя ученикам как личностям. Итоговый тест проверил не только первичное закрепление материала, но и помог учащимся в очередной раз поверить в собственные силы. (Кстати, из 16 учащихся, выполнявших тест, ни один не получил отрицательной оценки, две трети оценок – «хорошо» и «отлично».) А всё вкупе учит детей-пятиклассников мыслить, в том числе и самостоятельно (очень важное умение для последующих занятий исследовательской деятельностью).

Вот так вот ненавязчиво мы приблизились к главному – к исследовательской работе как способу развития интеллектуального потенциала учащихся. На учебных занятиях в силу экономии времени можно проводить лишь мини-исследования. Такие же мини-исследования

можно предлагать продвинутым ученикам в качестве самостоятельной работы на уроке и дома. Заниматься же серьёзной исследовательской работой можно лишь во внеурочное время. Но нужно помнить, что исследовательскую деятельность предваряет большая предварительная работа:

- письменные и устные задания, вопросы, помогающие выявить уровень владения знаниями и умениями по русскому языку, способности и интересы учащихся;

- обсуждение лингвистических работ;

- выполнение упражнений, моделирующих исследование;

- выполнение заданий и задач на систематизацию теоретических знаний о языке, заданий, нацеливающих учащихся на самостоятельный подбор языкового материала.

Такая работа осуществляется на уроках русского языка и во внеклассной работе по русскому языку в 5–7 (8) классах.

Работа над творческим и интеллектуальным потенциалом учащихся продолжается и на элективных курсах при предпрофильном обучении, в 9 классе. Элективные курсы дают возможность учащимся глубже изучать школьные предметы, определиться в дальнейшем в выборе профессии. Элективные курсы по русскому языку дают возможность учащимся по-новому взглянуть на привычный школьный предмет и соответственно проявить себя с новой стороны. В 9 классе я своим учащимся предлагала элективный курс «От нескучного анализа текста к нескучному сочинению», разработанный С.С. Юдинцевой. Этот курс позволяет создать не только обучающую, но и развивающую среду для учеников. Дети учатся делать анализ текста не ради текста, а ради того, чтобы самим научиться создавать тексты на разные темы в разных стилях. Таким образом, дети развивают свои творческие и аналитические способности, учатся самостоятельности мышления. Занятия для этого курса я разрабатывала самостоятельно, при этом ставила перед собой цель развивать в своих учениках и интеллект, и творческое мышление.

Как учитель русского языка могу со всей ответственностью заявить, что теме «Средства речевой выразительности» на уроках уделить столько внимания, сколько она заслуживает, невозможно. А тема, безусловно, интересная и важная. Учит чувствовать родной язык во всём его многообразии, учит любить родной язык, даёт возможность ученику мыслить и высказываться красиво и разумно. Именно эту задачу я ставила, выстраивая своё занятие. И, конечно же, мне хотелось заинтересовать своих учеников. Поэтому задания носили творческий характер, заставляли нестандартно и самостоятельно мыслить.

Задания усложнялись с каждым этапом занятия, но дети, увлекшись, этого даже не заметили: они справились со всем, даже с синквейном. И учебная, и развивающая, и воспитательная цели были достигнуты однозначно.

Если определяться с технологией построения занятия, то можно сделать вывод, что занятие носит лично ориентированную направленность. Но мне хочется обратить внимание на те этапы занятия, когда учащиеся ставились перед необходимостью решить проблемную задачу, провести самостоятельное исследование по микротеме. На втором этапе занятия учащимся не просто предлагалось творческое задание с целью проверить их запас умений и навыков по теме, но им нужно было к тому же проявить себя как индивидуальностям – вот вам психолого-педагогическая проблема. На третьем этапе были представлены самостоятельные мини-проекты учащихся о выразительных средствах языка, и дети достойно справились с таким видом деятельности. Причём дети самостоятельно приготовили для иллюстрации своих мини-проектов компьютерные презентации. На этапе закрепления использовались групповая и индивидуальная формы работы. И создание синквейна о средствах выразительности представляло одновременно и проблему, которую необходимо было решить, и возможность ещё раз проявить себя как личности, и, конечно же, это нестандартный способ контроля полученных знаний. Я использую исследовательскую деятельность как индивидуальную форму работы с одарёнными учащимися лишь третий год, но могу уже сделать однозначный вывод: детям нравится заниматься исследовательской деятельностью. Эта деятельность, действительно, развивает учащихся всесторонне. Мы совместно выбираем актуальную тему для исследования, разрабатываем план работы, ребёнок много работает самостоятельно, подбирая нужный материал, выдвигаем гипотезу, ищем на неё ответы, спорим. В итоге создаётся научно -исследовательская работа, за которую мы оба испытываем гордость, но ребёнок в большей степени, безусловно.

### III. Результативность реализации опыта.

Подводя определённые итоги под своей работой, хочу обратить внимание на следующее: вся моя деятельность как учителя направлена на развитие самостоятельной, активно развивающейся творческой личности, способной к самореализации в обществе. Для достижения этой серьёзной цели я стараюсь создать на своих занятиях нужные условия для самовыражения учащихся, использую различные педагогические технологии, а именно исследовательскую деятельность, для развития творческого и интеллектуального потенциала учащихся.

Подтверждением эффективности исследовательской деятельности как педагогической технологии являются следующие индикативные показатели:

1. Развитие и удовлетворение познавательных потребностей учащихся 2010 г. – 2011 г.

Низкий уровень развития – 20 %.

Средний уровень развития – 70 %.

Высокий уровень развития – 10 %.

2. Развитие самостоятельности мышления и деятельности, и, как следствие, формирование творческой личности:

участие учащихся в разнообразных олимпиадах:

– школьных (60 %),

– муниципальных (60 %),

– региональных (6 %),

– общероссийских конкурсах и олимпиадах (30 %);

– написание научно-исследовательских работ (36 %);

3. Повышение качества знаний:

60 – 70 % качества при общей успеваемости 100 %.

6 класс, 2006

Качественная успеваемость (русский язык) – 43 %.

7 класс, 2007

Качественная успеваемость (русский язык) – 45 %.

8 класс, 2008

Качественная успеваемость (русский язык) – 45 %.

9 класс, 2009

Качественная успеваемость (русский язык) – 45 %.

Кроме того, повышается работоспособность учащихся, повышается интерес к предмету, развиваются память, речь, а также способности восприятия и переработки информации. Всё вместе способствует самоопределению учащихся, выбору дальнейшего жизненного пути.

Публикация педагогического опыта:

Данный педагогический опыт размещён на сайте МОУ «Дробышевская СОШ».

#### Литература

1. Бекетова, З.Н. Организация работы с одарёнными детьми: проблемы, перспективы / З.Н. Бекетова // Научно-практический журнал «Завуч». – № 7. – 2004.

2. Арцев, М.Н. Учебно-исследовательская работа учащихся: методические рекомендации для учащихся и педагогов / М.Н. Арцев // Научно-практический журнал «Завуч». – № 6. – 2005.

3. Громова, Т.В. Индивидуальный план подготовки научно-исследовательской работы / Т.В. Громова // Практика административной работы в школе. – №6. – 2006.

4. Абрамова, С.В. Организация учебно-исследовательской работы по русскому языку / С.В. Абрамова // Методическая газета для учителей-словесников «Русский язык». – № 17 (24). – 2006.

5. Сиденко, А.С. Метод проектов: история и практика применения / А.С. Сиденко // Научно-практический журнал «Завуч». – № 6. – 2003.

6. Рыжова, В.Н. Дифференциация обучения как важный фактор развития познавательных интересов школьников / В.Н. Рыжова // Научно-практический журнал «Завуч». – № 8. – 2003.

7. Лукьянова, М.И. Теоретико-методологические основы организации личностно ориентированного урока / М.И. Лукьянова // Завуч. Управление современной школой. – № 2. – 2006.

8. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта: МПСИ, 1998.

9. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 1998.

## **НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПАРАДИГМЫ НА ДОСТИЖЕНИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

**СЕВРЮКОВА А.А.**

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

Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образование ставит перед школой непростые задачи:

– придание результатам образования социально и личностно значимого характера;

– более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области;

– возможность дифференцированного обучения с сохранением единой структуры теоретических знаний;

– существенное повышение мотивации и интереса к учению;

– обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий,

обеспечивающих не только успешное усвоение знаний, умений и навыков, но и формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания [4, с. 16].

Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования определяет направления развития ученика: личностное развитие, социальное развитие, познавательное развитие и коммуникативное развитие.

Основные результаты обучения и воспитания в отношении достижений личностного, социального, познавательного и коммуникативного развития обеспечивают широкие возможности учащихся для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями личности, способностью, мобилизацией и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию.

Соответственно, школьное образование обращается к переходу:

- от определения цели школьного обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели как формированию умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями;

- от «изолированного» изучения учащимися системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач (т.е. от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учения как процесса образования и порождения смыслов);

- от стихийности учебной деятельности ученика к ее целенаправленной организации и планомерному формированию, созданию индивидуальных образовательных траекторий;

- от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения [4, с. 18].

Поэтому вполне резонно возникают вопросы:

- Каким должно быть общее образование, чтобы обеспечить решение стоящих перед ним задач?

- Как оно должно вписываться в общую систему образования и самореализации российских граждан?

Определённые надежды связаны с использованием личностно-ориентированной парадигмы образования, которая становится приоритетной в деятельности педагогических коллективов современных школ. Она, с одной стороны, предполагает осознанную ориентацию учителя на личность учащегося, что является условием его развития,

и, с другой стороны, сама личностная ориентация как процесс взаимодействия учителя и ученика является сущностью их развития [1].

В педагогической литературе приводится обстоятельная характеристика парадигмы личностно ориентированного образования, раскрывающая сущностные, содержательные, функциональные, технологические его характеристики [2; 3; 5; 6; 7; 8]. Назначение личностно ориентированного подхода к образованию состоит в том, чтобы содействовать становлению человека: его неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала. Е.В. Бондаревская отмечает, что образовать человека – значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнестроительству, что предполагает вовлеченность в этот процесс самого ребенка. Обратим внимание на то, что речь идет не о формировании каких-либо качеств, заранее заданных педагогом, не о преобразовании ребенка в направлении, определенном педагогом, а о помощи ребенку в развитии качеств, способностей, возможностей, заложенных в нем изначально [8].

Личностно ориентированный подход к образованию предполагает новое понимание таких неотрывных от педагогики терминов, как нормы, нормативность, критерии и т.д. Традиционный подход в известной степени характеризовался фетишизацией норм, стремлением к догматизму, нормативным мышлением, желанием во что бы то ни стало добиться достижения некой провозглашаемой нормы. Особенность нового представления заключается в том, чтобы признать ценностью динамику позитивных изменений в личностном развитии ученика и стремление к ним, а «норму» рассматривать как промежуточную, а не конечную цель образовательного процесса.

Можно считать, что цель личностно ориентированного образования состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа и диалогического взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией». Исходя из данной трактовки цели личностно ориентированного образования, определяются его основные человекообразующие функции. Назовем эти функции:

– гуманитарная, суть которой состоит в признании самоценности человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознания смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала. Средством (механизмами) реализации данной функции являются понимание, взаимопонимание, общение и сотрудничество,

– культуросозидательная (культурообразующая), которая на-



правлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования. Реализация данной функции позволяет приобщить человека к миру культуры, дать ему почувствовать общность с другими людьми посредством единой (в том числе и национальной) культуры. Механизмом реализации данной функции является культурная идентификация как установление духовной взаимосвязи между человеком и его народом, как переживание чувства принадлежности к национальной культуре, принятие ее ценностей в качестве своих и построение собственной жизни с их учетом,

– социализации, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, необходимого и достаточного для безболезненного вхождения человека в жизнь общества. Результатом реализации этой функции являются личностные смыслы, определяющие отношение человека к миру, социальная позиция, самосознание, мировоззренческие ценности и отношения. Социализация происходит в процессе совместной деятельности и общения в определенной культурной среде. Соответственно, механизмами реализации данной функции являются рефлексия, сохранение индивидуальности, творчество как личностная позиция в любой деятельности и средство самоопределения.

Таким образом, можно констатировать высокую направленность личностно-ориентированной парадигмы на достижение обучающимися новых образовательных результатов.

#### Литература

1. Ильясов, Д.Ф. Педагогическая деятельность в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. Методические рекомендации / Д.Ф. Ильясов, А.А. Севрюкова. – Челябинск: изд-во ООО «ПРОНТО», 2011. – 96 с.

2. Ильясов, Д. Ф. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя : учебное пособие для слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалиф. раб. образования / Д.Ф. Ильясов, О.А. Семиздралова, Л.Г. Махмутова, Л.А. Нижегородова. – М. : Гуманит, изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 344 с.

3. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д. : Изд. центр «МарТ», 2005. – 448 с.

4. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (проект) / Рос. акад. образования ; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с.

5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол. : М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
6. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
7. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
8. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 110 с.

## **ИЗЛОЖЕНИЕ – ОДИН ИЗ ВИДОВ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ**

**АНТОНОВСКАЯ Е.Ю., КРАХМЕЛЕЦ Л.А.**

г. Новокузнецк, Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей

Одной из приоритетных задач гуманизации образования является подготовка подрастающего поколения к полноценному общению в социуме. Современные школьники, как правило, не умеют четко и логично излагать свои мысли, композиционно оформлять свою речь, адекватно воспринимать и анализировать чужие высказывания. Несответствие между сферой образного и логического мышления отрицательно сказывается на уровне речевого развития. В коррекционной педагогике уделяется большое внимание разработке направлений, связанных с использованием потенциальных возможностей личности в компенсации дефектов, которые могут быть эффективно реализованы лишь при условии сформированности речевой деятельности. Отклонения, связанные с нарушениями функций анализатора, у детей-инвалидов по зрению сказываются на устной и письменной речи, что приводит к общему недоразвитию познавательной деятельности и создаёт неблагоприятные условия для развития функций восприятия, мышления, запоминания.

Важнейшим направлением школы III-IV вида является формирование и расширение лексического запаса, которое заключается не только в увеличении словаря слепых и слабовидящих детей, но и в осознании значений и смысла слова в речевом потоке. Задача учителя-тифлопедагога заключается в правильной организации своей деятельности для достижения всеми обучающимися учебных компетенций, овладения программным материалом, формирования письменной ре-

чи, коррекции речевой деятельности, воспитания интереса и любви к родному языку. Для оптимального развития каждого школьника необходимо знать его психологические и физиологические особенности. Это требует и мастерства, и терпения, и любви к детям.

В МС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей» работа по развитию письменной речи осуществляется на уроках русского языка и литературы. Обычно эти уроки проходят не по традиционной схеме: подбирается и komponуется учебный материал в соответствии с возможностями каждого обучающегося, используются различные педагогические приемы и средства (дидактические и сюжетно-ролевые игры, предметно-практические действия, ответы на вопросы, словесное описание предметов), тщательно готовится демонстрационный материал и музыкальное сопровождение.

Устная и письменная речь является не только способом выражения готовой мысли, своей точки зрения, но и возможностью включения в мыслительную деятельность. Развитие речи имеет существенное значение для коррекции психических процессов школьников с ограниченными возможностями здоровья. Учителя-тифлопедагоги наблюдают речевую замкнутость детей с дефектами зрения на всех ступенях обучения. При поступлении в школу практика речевого общения первоклассников оказывается весьма ограниченной и непродолжительной, речевая активность снижена: не могут общаться свободно; не умеют выражать своими словами впечатления, желания, мысли; повторяют заданные вопросы, вместо того, чтобы отвечать на них. В основе работы начальной школы лежит важнейшая идея теории Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития: «...то, что сегодня ребенок может сделать с помощью взрослого, завтра он сделает самостоятельно».

У большинства обучающихся мал речевой запас, снижено употребление в речи прилагательных, глаголов, наречий. Они употребляют примитивно построенные предложения, нарушают согласование слов, их порядок. Поэтому одним из важнейших компонентов развития письменной речи является написание изложений. Передавая своими словами небольшие рассказы и отрывки художественной литературы, обучающиеся обогащают свою устную и письменную речь, развивают логическое мышление, учатся правильно, содержательно и убедительно высказывать собственные мысли. Яркая, образная речь, отвечающая всем языковым нормам, – основной показатель интеллектуального развития. Основная цель при работе над различными видами изложений – это научить слепых и слабовидящих детей переводить уст-

ную речь в письменную. Во время урока развития речи необходимо учитывать офтальмоэргономические условия школы III-IV вида. В основе выполнения творческих работ положен дидактический принцип: «от простого к сложному, от легкого к трудному». Тифлопедагогами используются элементы методики В.Ф. Базарного, профессора, доктора медицинских наук. На уроках развития письменной речи ученикам предлагается текст. Им необходимо за определенное время определить композиционное построение, уяснить содержание, суметь связно и последовательно передать смысл. Это также необходимо при усвоении таких предметов как география, история, обществознание и других учебных дисциплин.

При обучении написания изложений коррекционная направленность процесса заключается в следующем: подбор текстов по возрастающей степени трудности; проведение вступительной беседы для лучшего восприятия содержания; орфографическая работа; лексическая подготовка; составление плана; предварительный пересказ по вопросам и в целом; анализ произведения; обмен мнениями, личными впечатлениями.

Учителя заранее составляют ясный и четкий план урока, разрабатывают листы-опоры, которые оказывают поддержку ученикам в работе над изложением. Вступительная беседа проводится в том случае, если она способна вызвать у обучающихся интерес и более полное осмысление содержания предлагаемого текста. По характеру беседа должна быть недолговременной, но достаточно насыщенной по содержанию, так как основная масса учеников коррекционной школы воспринимает монологическую речь учителя только в первую половину урока, примерно в течение 20 минут, а обучающиеся со сложным дефектом не более 10 минут.

Наблюдения показывают, что при написании различных видов изложений большую роль играет способ восприятия учениками текста. Поэтому основная цель первичного чтения заключается в том, чтобы дать обучающимся с дефектами зрения целостное восприятие его содержания. К чтению текста предъявляются определенные требования: громкая и выразительная речь; соблюдение логических пауз, ударений, нужной интонации; не допускается прерывание объяснением непонятных слов и выражений, так как это рассеивает внимание школьников.

На уроках развития письменной речи, для предупреждения различного вида ошибок, необходимо проводить специальную орфографическую работу, словарные диктанты, работу со словарем. Для полного изложения текста, соблюдения языковых норм, правильного

употребления выразительных средств языка, грамотного выражения своих мыслей, исключения повторов, использования различных частей речи, дающих более точную оценку, характеристику предметов и явлений, проводится лексическая подготовка.

При работе над изложением вводятся в речь новые слова и выражения, активизируется словарный запас слепых и слабовидящих детей. В зависимости от стилистических особенностей текста школьники учатся использовать разнообразные по структуре простые и сложные предложения. Кроме того важна работа по составлению плана к изложению, которая постепенно усложняется: от совместной работы учителя и ученика к самостоятельному творчеству, от коллективной формы к индивидуальной. После составления плана обучающиеся осмысливают и пересказывают текст. Это дает учителю уверенность в том, что все поняли его содержание. Данный вид деятельности положительно влияет на логическую связь письменного высказывания, позволяет предупредить речевые недочеты, стимулирует школьников к использованию слов из собственной пассивной лексики. В школе № 106 учителя-тифлопедагоги строят аналитическую работу таким образом, чтобы даже самые слабые обучающиеся сумели успешно справиться с передачей текста. Обычно первичный пересказ доверяется более сильным ученикам, а остальные становятся слушателями. Последним этапом подготовительной работы к письменному изложению является повторное чтение, которое необходимо для целостного восприятия текста после его анализа. Это помогает слепым и слабовидящим школьникам восстановить текст во всей его полноте и последовательности. При повторном чтении не допускается никакой аналитической работы. В ходе написания изложения учитель приходит на помощь тем ученикам, которые испытывают какие-либо затруднения. Практика показывает, что работа с текстом эффективнее, если сопровождается изобразительным материалом и музыкальным оформлением. Это позволяет у детей-инвалидов по зрению создать более целостную картину мира, привлечь их личный опыт, развить воображение, умение выражать собственное отношение к излагаемому.

Правильно организованная работа по развитию письменной речи должна быть доступной и эмоциональной, только тогда она даёт положительные результаты. Итогом работы является мониторинг, позволяющий отследить результаты обучающихся, которые фиксируются в диагностических папках.

Развитие творческих способностей у слепых и слабовидящих детей позволяет им в дальнейшем быть конкурентоспособными, ком-

муникабельными, более адаптированными к жизни, успешными в современном обществе.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МДОУ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА**

**БОСОВА С.М.**

г. Озёрск Челябинской обл., Муниципальное дошкольное  
образовательное учреждение детский сад № 43

Общепризнано, что дошкольное детство – период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, становления основ индивидуальности.

К числу важнейших личностных качеств ребёнка относятся самостоятельность и инициативность, служащие основой активного взаимодействия с окружающей действительностью, умения хорошо ориентироваться в различных жизненных ситуациях, быстро принимать решение.

Концепция «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой требует предоставления ребёнку возможности максимально активно проявлять себя не только на занятиях, но и в самостоятельной деятельности.

Организуя образовательный процесс в детском саду, педагоги ведут поиск наиболее эффективных путей и средств формирования у детей с ограниченными возможностями здоровья самостоятельности как целостного личностного образования ребёнка, обеспечивающего развитие его жизненной позиции, творческое овладение знаниями и инициативное решение жизненных задач.

В процессе работы по формированию детской самостоятельности нами определены следующие этапы работы:

- активизация педагогами поисковой деятельности в создании предпосылок самостоятельности у детей (постановка и удерживание цели деятельности, поэтапные действия по достижению цели, получение результата, критическое отношение к качеству продукта деятельности, желание выполнить действия самостоятельно);
- формирование у детей желания, интереса, навыков и умений, способствующих организации разнообразной совместной деятельности (ребёнок – ребёнок, ребёнок – взрослый);
- формирование у детей умений в коллективной совместной деятельности выстраивать её замысел, планировать последовательность,

определять её содержание, достигать задуманного результата, анализировать ошибки, оценивать свои действия и действия товарищей;

- формирование устойчивых интересов детей к коллективной самостоятельной деятельности, качественное её выполнение.

Планируя содержание образовательного процесса в разных возрастных группах, педагоги предусматривают педагогические средства для формирования самостоятельной деятельности детей (индивидуальной и коллективной): обогащают детей знаниями и опытом деятельности, используют приёмы активизирующего общения взрослого с детьми, широко используют проектную деятельность, обогащают предметно-развивающую среду и т.д.

При этом педагоги руководствуются следующими принципами (Н.Н. Поддьяков):

- принципом оптимального соотношения процессов развития и саморазвития;

- принципом соответствия развивающей среды с особенностями саморазвития и развития дошкольников;

- принципом противоречивости содержания образовательной работы как основы детского самообразования и развития;

- принципом «развивающей интриги» (поддержка интереса детей, а что будет дальше).

Работая над формированием детской самостоятельности, педагогический коллектив уделяет много внимания созданию предметно-развивающей среды. В каждой возрастной группе разработаны модели разнообразных центров детской активности с учётом возраста детей, требований «Программы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой, рекомендаций построения развивающей среды в дошкольном учреждении В.А. Петровского, Л.М. Клариной, Л.А. Смывиной, Л.П. Стрелковой.

Ежегодно согласно годовому плану детского сада организуются смотры-конкурсы предметно-развивающей среды, так в 2008-2009 учебном году смотр был посвящён литературным центрам, в 2009-2010 учебном году – речевым центрам, в 2010-2011 учебном году – центрам двигательной активности. Результатом проведения данных педагогических акций явилось значительное улучшение условий для развития самостоятельной деятельности детей. Дети, родители, педагоги активно преобразовывали, пополняли, оформляли различные центры детской активности. Особое внимание было уделено наглядным пособиям, стимулирующих детей к активным самостоятельным действиям. Появились детские проекты «Моя любимая группа», «Что бы я изменил в своей группе», «Я и мои любимые игры в группе» и

т.п., всё это свидетельствует о том, что у детей есть интерес к укладу жизни в группе, предметная среда активно используется ими для создания и реализации собственных замыслов.

При организации предметно-развивающей среды педагоги детского сада ориентируются на разные уровни развития ребёнка. В группах есть материалы (игрушки, пособия, предметы), которые дети осваивают «сегодня» в совместной деятельности со взрослым, «вчера»: материал, который знаком детям и освоен ими в самостоятельной деятельности, «завтра»: материал, с которым дети будут знакомиться и в дальнейшем осваивать его.

Введение в образовательный процесс метода проектов, позволило не только увеличить объёмы совместной деятельности детей и взрослых, но и реализовать личные детские проекты, а также изменить развивающую среду. Педагоги, наблюдая за самостоятельной деятельностью детей, отмечали, как воспитанники упражняются в умениях ставить цель, планировать свою деятельность, подбирать необходимое оборудование, как ими прилагаются волевые усилия, выстраивается цепочка логических действий, как проявляются культурно-этические качества в общении со сверстниками и взрослыми. Воспитателями, детьми и родителями были реализованы следующие проекты: «Улицы моего родного города», «Не рубите, деревце!», «Колобок», «Путешествие в страну Здоровья» и др.

Педагоги детского сада предоставляют возможность ребёнку выбрать заинтересовавший его вид деятельности. Дети в детском саду с удовольствием организуют творческие игры (сюжетно-ролевые, режиссёрские, строительно-конструктивные, театрализованные).

По своей инициативе дети нашего детского сада проявляют себя в различных видах художественной деятельности: изобразительной, музыкальной, художественно-речевой, театрально-игровой. Авторские работы детей демонстрируются на выставках детского творчества на муниципальном, федеральных уровнях.

Познавательно-исследовательская деятельность занимает одно из ведущих мест в образовательном процессе детского сада. В группах развёрнуты «Детские лаборатории», «Центры песка и воды», в которых дети проводят самостоятельные индивидуальные и коллективные исследования.

Большое внимание в образовательном процессе детского сада уделяется формированию и закреплению навыков самообслуживания. Педагогов радует тот факт, что дети приобрели определённую независимость от взрослых, сформировалось чувство уверенности в себе. Дети детского сада с удовольствием помогают взрослым в хозяйст-



венно-бытовом труде, осознают общественную направленность этого труда. В детском саду сохранены огороды, имеются цветники. Дети участвуют в посильном для них труде в природе.

Одной из важнейших задач развития личности ребёнка является формирование его адекватной самооценки, развитие рефлексии. Педагоги детского сада показывают детям рост их достижений, вызывают у них чувство радости и гордости за свои достижения. С этой целью оформляются стенды «Гора успеха», «Ура! Я научился!» и др. Педагоги постоянно обращают внимание детей на самонаблюдение. Для этого в группах выпускаются газеты, оформляются стенды: «Моя семья», «Мои друзья», «Мои любимые игры», «Кем я буду, когда вырасту» и т.д. В этих акциях участвуют и родители детей.

Т.о., педагогический коллектив МДОУ д/с № 43, воспитывая ребёнка субъектом собственной деятельности, использует следующую систему комплексного воздействия:

- формирование мотивации к самостоятельности детей (обогащение арсенала умений, побуждение детей через изменение условий, постановка новых задач);
- выстраивание процесса самостоятельной деятельности в виде триады: мотив-план-результат;
- вооружение детей определёнными способами действий, позволяющих без помощи взрослых достигать поставленные цели, использование приёмов, способствующих самообучению;
- создание в группе соответствующего эмоционального предвосхищения результатов своей деятельности;
- комплексное использование различных видов коммуникативных ситуаций, демократический стиль общения;
- поддержание в группе атмосферы коллективной творческой деятельности;
- создание в группе условий для различных видов детской деятельности;
- использование примера поведения педагога, его творчества и активности в деятельности;
- использование верной педагогической оценки результатов детской деятельности, использование приёма «педагогического посредника».

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ РАЗВИТИИ ПРЕДМЕТНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА**

**БУНИНА Д.А., ЗОЛОТАВИНА М.Л.**

г. Краснодар, Муниципальное образовательное учреждение гимназия № 87, Кубанский государственный университет

Последнее время все чаще педагогическое и непедагогическое сообщества рассуждают на тему: «Каким должен быть выпускник начальной школы?». Ведь с января 2010г. вместе с утверждением национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» выделились и современные качества личности школьника: инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. И все эти качества ребенок должен сформировать уже в детском саду и начальной школе.

В ФГОС НОО совершенно четко сформулированы и установлены требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. А именно: личностным результатам, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности; метапредметным, включающим освоение обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями; и к предметным результатам, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Соединив все понятия, мы пришли к выводу: чтобы стать современной личностью и приобрести все необходимые качества, ребенок должен пройти нелегкий путь от формирования и развития универсальных учебных действий до получения тех результатов, которые он сам же и запланировал. Такой путь можно преодолеть, только используя системно-деятельностный и компетентностный подходы в об-

разовании, которые пришли на смену традиционному подходу, так как именно они направлены на формирование и развитие компетентностей личности в процессе всего периода обучения.

Именно поэтому, не дожидаясь обязательного внедрения ФГОС в школы, мы решили провести эксперимент с учащимися вторых классов (один класс учащихся стал экспериментальным, второй – контрольным) в 2010-2011 учебном году. Цель нашего исследования мы сформулировали так: разработать и применить комплекс занятий, направленный на развитие предметных действий у младших школьников на уроках гуманитарного цикла, используя компетентностный подход в процессе обучения, в рамках ФГОС. Так как мы считаем, что при использовании комплекса занятий, разработанного на основе компетентностного подхода в обучении, уровень развития предметных действий у учащихся повысится.

Изучая компетентностный подход, мы остановились на следующих формулировках понятий «компетенция» и «компетентность».

Компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере.

Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

В процессе работы над своим исследованием мы столкнулись с еще одним важным моментом: нам надо связать компетентностный подход с предметными действиями, под которыми в свою очередь понимаем относительно законченный элемент деятельности ученика, позволяющий ему достигать успехов в рамках определенного учебного предмета, мы считаем, что использование компетентностного подхода ведет за собой развитие предметных действий. Развитие предметных действий подразумевает определенные предметные результаты освоения программы образования, которые и выделил Стандарт нового поколения.

И последнее, что нам предстояло выбрать в процессе работы над экспериментом: какие предметы наиболее актуальны для проведения исследования? И мы решили использовать компетентностный подход на уроках гуманитарного цикла в начальной школе на таких предметах как русский язык и литературное чтение.

По предмету русский язык мы выделили следующие предметные действия:

– построение предложений в соответствии с поставленной целью,

– применение полученные знания по орфографии.

По литературному чтению:

– определение темы и главной мысли, жанра произведения,

– выделение характерных черт героев произведений, использование при этом авторской оценки и своего собственного оценивания героя.

Но для проведения исследования мы сначала определили исходный уровень развития этих предметных действий у младших школьников через проверочные работы. Он оказался у обоих классов примерно одинаковый. Большинство учащихся имеют средний уровень. То есть при проверочных работах получили оценки 4/4, 4/3 или 3/4. Высокий уровень (оценки 5/5, 5/4, 4/5) имело примерно 12-14 % в каждом классе, низкий уровень – от 5 до 12 %.

Для развития выше указанных предметных действий нами было выбрано несколько форм воздействия, которые образовали комплекс занятий, разработанный на основе компетентного подхода.

Само понятие комплекс означает совокупность, сочетание чего-либо. В нашей работе комплекс составили разные формы воздействия, такие как урочная и внеурочная деятельность. Назвать разработанные нами занятия комплексом позволяет то, что они имеют общую цель развития предметных действий на уроках гуманитарного цикла в начальной школе, разработаны на основе компетентного подхода, соответствуют ФГОС, реализуются в общей связи на двух школьных предметах.

Комплекс занятий включал в себя:

1. Урок по развитию речи;
2. Урок, обучающий написанию изложения;
3. Викторину «Путешествие в страну сказок»;
4. Посещение спектакля в кукольном театре «Тряпичная кукла»;
5. Посещение выставки «Город мастеров».

Уроки и различные формы внеурочной деятельности составили комплекс занятий, так как имеют своей общей целью развитие личности ребенка, то есть инициативности, способности творчески мыслить.

На контрольно-диагностическом этапе учащимся обоих классов было предложено написать дома эссе на тему «Что бы я изменил в этом мире». Учащиеся экспериментального класса писали его с опорой на впечатления, полученные от просмотра спектакля «Тряпичная кукла» и экспонатов выставки «Город мастеров».

Критериями оценки эссе являлись: применение полученных знаний по орфографии, правильное логичное построение предложе-

ний, использование не менее двух аргументов в защиту собственной позиции автора. Последний критерий является специфическим для оценки эссе. В написанных учащимися эссе мы отметили, что экспериментальный класс, где использовался комплекс занятий, успешнее контрольного класса справился с таким заданием. Эссе предполагает выражение мнения автора по данной теме. На формирующем этапе эксперимента учащиеся экспериментального класса получили необходимый опыт для формирования собственных суждений. Показатели уровня развития предметных действий у учащихся экспериментального класса выше показателей контрольного класса на 7-8 % по оценкам 5/5, 5/4, 4/5, 4/4. Оценки 3/4, 4/3, 3/3 и «плохо» в экспериментальном классе получили на 4-11 % меньше учащихся.

Составив и апробировав комплекс занятий, направленный на развитие предметных действий у младших школьников, мы можем судить о его эффективности, так как в контрольном классе значительных изменений в уровне развития предметных действий не наблюдалось, а в экспериментальном классе отмечалась существенная положительная динамика.

На контрольном этапе, нами были использованы задания на определение уровня развития предметных действий на уроках гуманитарного цикла таких как: умение строить предложения в соответствии с поставленной целью, применение полученных знаний по орфографии, определение темы и главной мысли произведения, выделение характерных черт героев произведений, использование при этом авторской оценки и своего собственного оценивания героя, что в целом является умением учащихся работать с текстом, т.е. умение читать, понимать и передавать информацию в разных формах, что является одним из показателей уровня предметных компетенций.

Таким образом, в ходе нашего исследования нами было установлено, что развитие предметных действий на уроках гуманитарного цикла при компетентном подходе способствует лучшему развитию предметных компетентностей учащихся. При реализации компетентного подхода на уроках гуманитарного цикла уровень развития предметных действий у учащихся повысился. То есть развитие предметных действий влечет за собой развитие предметных компетентностей.

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (ВОСПИТАННИКОВ)

**ЗАМЯТИНА Н.А.**

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

Все дети мечтают поскорее пойти в школу... до того, как попали в нее. Уже через пару месяцев после начала учебы они мечтают о каникулах и о выпускном вечере. Еще бы. Чем их может привлечь школа? Строгими правилами? Вечными «нельзя» и «надо», когда хочется все наоборот? (Нельзя бегать и болтать, надо смиренно сидеть и внимательно слушать). Прибавим к этому оценки, не всегда отличные, огромные домашние задания, которые даже дома мешают играм, скучные учебники, уроки тоже бывают всякие... Надо ли продолжать? Ясно, почему дети теряют интерес к учебе. Ведь с ней связано столько неприятностей! Удивительно, что еще находятся отдельные уникалы, не отказывающиеся ходить в школу, не симулирующие смертельно опасные болезни по утрам, не удирающие с уроков в компьютерный клуб или в кино.

Формирование уже в начальных классах мотивов, придающих дальнейшей учебе ребенка значимый для него смысл, в свете которого его собственная учебная деятельность становилась бы для него сама по себе жизненно важной целью, а не только средством для достижения других целей (например, престижных или выполнения требований родителей и т.д.), является крайне необходимым, без чего дальнейшая учеба школьника может оказаться просто невозможной. Надеяться на то, что такие мотивы возникнут сами по себе, не приходится. Важно обеспечить такое формирование мотивации, которое поддержало бы эффективную и плодотворную учебную работу каждого ученика на протяжении всех лет его пребывания в школе, и было бы основой для его самообучения и самосовершенствования в будущем. В связи с этим рассмотрим основные пути и методы формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности.

У младшего школьника при благоприятных условиях возникают и развиваются такие важнейшие для всей будущей жизни потребности, как потребность в умственной деятельности, потребность в теоретическом осмыслении наблюдаемых явлений (почему и как они происходят), потребность в рефлексии и самооценке и др. Отсюда следует, что при разработке тематических планов, планов отдельных уро-

ков, при подборе учебного и иллюстративного материала учитель должен всегда учитывать характер потребностей своих учащихся, знать их наличный уровень и их возможное развитие, с тем, чтобы содержание учебного материала, содержание отдельных уроков удовлетворяло наличным потребностям школьников и в наибольшей степени способствовало возникновению и развитию нужных для дальнейшей учебной деятельности новых потребностей.

Для этого содержание учебного материала должно быть, конечно, вполне доступно учащимся, должно исходить из имеющихся у них знаний и опираться на них и на жизненный опыт детей, но в то же время материал должен быть достаточно сложным и трудным.

Совершенно очевидно, что информационно бедный материал не обладает мотивационным эффектом, не вызывает и не формирует положительных устойчивых мотивов учебной деятельности. Поэтому вряд ли правильно поступают те учителя, которые, обнаружив неуспеваемость учащихся по какому-либо предмету или разделу программы, значительно упрощают содержание учебного материала, буквально «разжевывают» все сложные вопросы и понятия. Такой путь может дать лишь временный успех.

В конечном итоге это приводит к тому, что изучение такого облегченного материала становится для учащихся скучным и тягостным делом, которое, естественно, не способствует становлению мотивации учебной деятельности, а, наоборот, убивает всякий интерес к ней.

Итак, содержание каждого урока, каждой темы должно быть глубоко мотивировано, однако не с помощью создания сиюминутных интересов (например, с помощью внешней занимательности, которая лишь изредка может служить предпосылкой к возбуждению и воспитанию глубоких познавательных интересов) или ссылок на практическую значимость в будущей жизни (хотя и это иногда не следует упускать), а главным образом, тем, что это содержание должно быть направлено на решение проблем научно-теоретического познания явлений и объектов окружающего мира, на овладение методами такого познания. Только в этом случае у детей будет создаваться перспектива на дальнейшее изучение знакомых, постоянно наблюдаемых явлений, будет создана основа для формирования содержательных мотивов учебной деятельности (то есть мотивов, направленных на само содержание деятельности, а не на какие-то побочные цели этой деятельности).

Содержание учебного материала усваивается учащимися в процессе учебной деятельности. От того, какова эта деятельность, из каких учебных действий она состоит, как эти части между собой соотносятся, то есть какова структура учебной деятельности, — от всего

этого во многом зависит результат обучения, его развивающая и воспитывающая роль. Отношение детей к собственной деятельности определяется в значительной степени тем, как учитель организует их учебную деятельность, какова её структура и характер.

Психологические исследования учебной деятельности показали: для того, чтобы у учащихся выработалось правильное отношение к ней, содержательная её мотивация, нужно учебную деятельность строить особым образом. Выяснилось, что изучение каждого самостоятельного раздела или темы учебной программы должно состоять из трех основных этапов: мотивационного, операционально-познавательного и рефлексивно-оценочного. Рассмотрим содержание этих этапов и их роль в становлении мотивации учебной деятельности.

#### Мотивационный этап.

На этом этапе ученики должны осознать, почему и для чего им нужно изучить данный раздел программы, что именно они должны проделать, чтобы успешно выполнить основную учебную задачу. Мотивационный этап обычно состоит из следующих учебных действий:

1) Создание учебно-проблемной ситуации, которая вводит учащихся в предмет изучения предстоящей темы программы. Учебно-проблемная ситуация может быть создана учителем разными приемами:

а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы;

б) беседой (рассказом) учителя о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы. Например, перед изучением темы «Предложение» учитель говорит: «Представьте, что вам надо рассказать своим товарищам о важном деле так, чтобы все поняли и начали действовать на основе вашего рассказа»;

в) рассказом учителя о том, как решалась проблема в истории науки.

2) Формулировка основной учебной задачи обычно производится учителем как итог обсуждения проблемной ситуации.

Учебная задача показывает учащимся тот ориентир, на который они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы. Важное условие организации учебной деятельности – подведение учащихся к самостоятельной постановке и принятию учебных задач.

3) Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению темы.

После того, как основная учебная задача понята и принята учащимися, намечают и обсуждают план предстоящей работы. Учитель сообщает время, отпущенное на изучение темы, примерные сроки ее



завершения. Это создает у учащихся ясную перспективу работы. Затем учитель сообщает, что нужно знать и уметь для изучения темы. Тем самым у учащихся создается установка на необходимость подготовки к изучению материала. Завершается обсуждение тем, что отдельные учащиеся дают самооценку своим возможностям по изучению темы, указывают, какой материал они повторяют и что еще делают для подготовки к предстоящим урокам. Некоторым учащимся учитель заранее предлагает задания для восполнения имеющихся у них пробелов, указывая, что выполнение этих заданий создаст возможность плодотворно изучить новую тему.

Формирование потребностей и мотивов деятельности происходит в процессе осуществления самой деятельности. Сколько бы ученик ни слышал о необходимости учиться, о его долге и обязанностях, о важности для него самого и будущей его жизни учебной деятельности и как бы хорошо не осознавал справедливость этих слов, но если он не включился в эту деятельность, то соответствующих мотивов у него не возникает и не формируется устойчивая мотивация. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Если сама деятельность вызовет у него интерес, если в процессе ее выполнения он будет испытывать яркие положительные эмоции удовлетворения, то можно ожидать, что у него постепенно возникнут потребности и мотивы к этой деятельности.

Очень эффективно, особенно в младших классах, начинать создание учебно-проблемных ситуаций не с вопроса, задачи или рассказа, а с какой-либо практической работы. И если сразу после этого поставить проблемный вопрос, то такая проблемная ситуация, несомненно, явится мощным толчком к началу интенсивного мышления.

Проблемное обучение способствует поддержанию глубокого интереса к самому содержанию учебного материала, к общим приемам познавательных действий, формируя тем самым у детей положительную мотивацию.

Выбор той или иной формы коллективной и групповой деятельности зависит от возраста учащихся, особенностей данного класса, наконец, от склонностей и характера учителя. Но в любом случае использование форм коллективной организации учебного процесса весьма перспективно для становления мотивации.

С психологической точки зрения важна не любая мотивация учебной работы учащихся, а такая, которая основана, главным образом, на познавательной потребности и интересе учащихся, на признаваемой ими результативно-процессуальной ценности этой деятельности. Между тем, учителя с момента появления ребенка в школе неред-

ко пользуются отметкой как мотивирующим средством, как средством побуждения ученика к активной работе.

Для формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности важно, чтобы главным в оценке работы ученика был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у детей адекватной самооценки работы, ее рефлексии. Балльная отметка должна занимать в оценочной деятельности учителя второстепенное место. Особенно осторожно надо использовать в текущем учете неудовлетворительные отметки, а на первых порах обучения, по-видимому, лучше вовсе не использовать. Вместо этого надо просто указывать на имеющиеся пробелы в работе, отмечая, что того-то и того-то ребенок еще не знает, пока не усвоил, не умеет. Такой анализ учитель для себя фиксирует. При тематической форме учета и оценки работы учащихся это сделать легко.

**ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО  
КЛУБА КАК ОДНОЙ ИЗ ФОРМ ЭФФЕКТИВНОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ НА БАЗЕ МКДОУ № 29  
«ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК» ГОРОДА ЛЕСОСИБИРСКА**

**ЗАХАРОВА Е.В., ШАРПАКОВА И.К.**

г. Лесосибирск Красноярского кр., Муниципальное казенное  
дошкольное образовательное учреждение детский сад № 29  
«Золотой ключик»

Для воспитания полноценной личности необходимо способствовать социализации ребенка в его первых социумах – семье и группе детского сада, которые могут способствовать его социально-психологической адаптации к дальнейшей жизни в обществе и успешному взаимодействию с окружающим миром. Семья – один из важнейших воспитательных институтов, роль и значение, которого в формировании личности трудно переоценить. В семье тесно сплетены супружеские, родительские и детские взаимоотношения. Родительский дом для ребенка – первая, главная и ничем не заменимая школа жизни. Именно семья оказывает решающее влияние на развитие личности, закладывает фундамент важнейших человеческих качеств. Кроме сознательного, полноценного и целенаправленного воспитания,

которое дают ему родители, на ребенка воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия с возрастом накапливается, преломляясь в структуре личности [3].

Дошкольное образовательное учреждение – организационно системный механизм с четкими подходами к решению задач воспитательно-образовательного процесса, модель взрослого мира, в котором предстоит жить ребенку. Интеграция ребенка в группе сверстников (социум) происходит путем распределения и соблюдения определенных правил. Получая навыки нравственного воспитания, ребенок становится носителем общественного сознания, а значит, полноценной личностью [1].

Одним из важных направлений в системе работы семьи и дошкольного образовательного учреждения мы считаем организацию клубной деятельности. Формой взаимодействия педагогического коллектива детского сада и семьи стала организация работы «Клуба заботливых родителей» на базе дошкольного образовательного учреждения № 29 города Лесосибирска.

Семейный клуб – это перспективная форма работы с родителями, учитывающая актуальные потребности семей и способствующая формированию активной жизненной позиции участников процесса, укреплению института семьи, передаче опыта в воспитании детей [2].

Поэтому девизом клуба выбраны следующие слова: «Познаю мир своего ребёнка!»

Цель создания клуба: создание системы личностно-ориентированного взаимодействия взрослых с детьми путем организации единого образовательного пространства в детском саду и семье. Нами были определены следующие задачи деятельности клуба:

- Взаимодействие родителей и педагогов в процессе всестороннего развития детей;
- Принятие и реализация родителями личностно-ориентированной позиции в воспитании детей;
- Ознакомление родителей с основами возрастной педагогики, детской психологии, педиатрии, логопедии;
- Оказание психолого-педагогической поддержки семье в воспитании детей;
- Распространение среди родителей позитивного опыта отдельных семей в воспитании и развитии детей.

На организационном этапе деятельности было проведено анкетирование родителей. В результате, которого 16 % родителей сомневались, нужен ли в нашем детском саду такой клуб, остальные 84 % сказали, что нужен.

С помощью родителей мы определили тематику встреч клуба, по которым и был составлен план тематических встреч. Также был организован фотоальбом «Любимые занятия детей дома». Родители обращали внимание на занятия своих детей, которые им нравятся и они хотели бы дальнейшего их развития. К ним относились: трудовая деятельность, физическое развитие, художественно-эстетическое и познавательно-речевое.

Деятельность «Клуба заботливых родителей» реализуется в нашей группе с января 2011 г. Заседания клуба проводятся 1 раз в месяц в вечернее время. Продолжительность заседания определяется тематикой встречи и составляет 35–40 минут. В организации работы родительского клуба мы используем разнообразные формы работы: беседы, консультации, «круглые столы», совместные занятия родителей и детей, обсуждение и распространение семейного опыта. За чашкой чая родители получают квалифицированную помощь специалистов дошкольного учреждения: учителя-логопеда, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, педагога-психолога, медицинских специалистов.

Практика показала, что наибольшая посещаемость заседаний клуба зафиксирована при совместных встречах родителей и детей. Разработка сценариев таких встреч требует тщательности в подготовке и творческого подхода, т.к. необходимо дать теоретическую и практическую информацию родителям и одновременно поддерживать заинтересованность детей, учитывать их возрастные особенности.

Многообразие тематики заседаний нашего клуба позволяет родителям и детям не только пополнить свои знания в той или иной области, но и раскрыть свой творческий потенциал.

Родители информируются об очередной встрече в клубе с помощью объявлений, представленных в привлекательной форме.

Так, за полгода существования клуба подробно представлены следующие темы:

«Закаляйся, если хочешь быть здоров» (знакомство с традиционными и нетрадиционными методами закаливания, опыт оздоровления ребенка в семье);

«Играем пальчиками, развиваем речь» (развитие мелкой моторики через разные виды деятельности);

«Считай, смекай, отгадывай» (развитие интеллектуальных способностей ребенка через игру);

«Сам себе логопед» (коррекция речевых нарушений через игры и упражнения);

«Хочу все знать» (развитие познавательной активности ребенка);

«Наказывать или не наказывать» (формы взаимодействия с ребёнком в разных ситуациях);

За период функционирования клуба самым сложным для нас оказалось привлечение самих родителей к активному взаимодействию, были проблемы с посещением, низкой активностью родителей.

Тщательная подготовка к каждому заседанию, четкий отбор материала, нетрадиционность форм, практическая деятельность, ненавязчивость обучения различным приемам работы с детьми – все это способствовало заинтересованности родителей к посещению клубных заседаний.

Критериями эффективности работы на наш взгляд являются:

- высокая посещаемость родителями всех планируемых заседаний,
- использование родителями предложенных материалов в работе с детьми,
- положительная оценка семьи и отзывы на дальнейшее сотрудничество с дошкольным учреждением.

Результатом деятельности клуба является выпуск газеты для родителей воспитанников «Дети – цветы жизни». Выпуск каждого номера является продолжением обсуждаемой на клубе темы. Газета «Дети – цветы жизни» начинается эпиграфом к теме информацией о том, каким проблемам, вопросам посвящается выпуск и представлена постоянными рубриками:

«А что у нас?» (рубрика освящает, какая работа ведется в дошкольном учреждении с детьми согласно теме номера).

«Это интересно».

«Говорят наши дети» (ответы детей на предложенные вопросы по теме выпуска).

«Советы для заботливых родителей» (разные специалисты предлагают родителям полезную информацию по решению проблем в вопросах воспитания детей).

«Спасибо вам за помощь» (в этой рубрике размещаются фамилии родителей, которые оказали детскому саду различную помощь, например, в оформлении пособий, участие в субботниках, различных мероприятиях).

Использование нетрадиционных форм взаимодействия способствует повышению заинтересованности родителей и обеспечивает повышение педагогической культуры родителей и уровень семейного воспитания.

Таким образом, мы считаем, что современным родителям необходимо обладать важнейшей способностью к рефлексии на индивидуальные и возрастные особенности ребёнка, готовностью к сознатель-

ному поиску наиболее эффективного собственного неповторимого стиля, культуры семейного воспитания.

Деятельность «Клуба заботливых родителей» влияет на формирование оптимальной родительской позиции, которая основывается: на реальной оценке особенностей своего ребенка, на умении увидеть, понять и уважать его индивидуальность; на доверии к дошкольному образовательному учреждению и желании сотрудничать с педагогическим коллективом.

Практическое значение функционирования «Клуба заботливых родителей» заключается в возможности организации актуальной совместной деятельности (в т.ч. коррекционной работы) с детьми и их родителями из полных и неполных семей, под руководством специалистов. Благодаря деятельности клуба налаживается прочная взаимосвязь с семьями, родители стали проявлять повышенный интерес к развитию и воспитанию своих детей, вносить изменения в организацию и содержание педагогического процесса, становясь его активными участниками. Деятельность семейного клуба показала жизненную необходимость и практическую значимость принципа взаимопроникновения двух социальных институтов – детского сада и семьи.

#### Литература

1. Гуров, В.Н Социальная работа дошкольных образовательных учреждений с семьей / В.Н. Гуров. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 160 с.
2. Давыдова, О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход / О.И. Давыдова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 144 с. – (Приложение к журналу «Управление ДОУ»).
3. Евдокимова, Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е.С. Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.
4. Единое образовательное пространство детского сада, семьи и социума / Авторы и составители: Т.П. Колодяжная и др. – Ростов-н/Д, 2002. – 119 с.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

**БУРКОВА О.И.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский  
социально-педагогический колледж

Сущность проблемного обучения иностранному языку состоит в формировании и развитии творческих способностей обучающихся путем активизации их мышления на основе проблемных ситуаций, создаваемых педагогом в процессе изучения иноязычной культуры, подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации.

Основными понятиями проблемного обучения являются такие, как «проблема», «проблемная задача», «проблемная ситуация».

Проблемная ситуация, как и другие понятия проблемного обучения рассматриваются в методике преподавания иностранных языков с учетом теории и практики психолого-дидактических исследований таких ученых, как П.Б. Гурвич, И.А. Зимняя, С.В. Юткина, Г.А. Овсянникова Г.И. Гонтарь, Т.Ю. Миронова и др.

Для того чтобы дать определение проблемной ситуации с точки зрения методики обучения иностранным языкам, как способа подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации, необходимо рассмотреть понятие учебной ситуации. В методической литературе принято разграничивать понятия – ситуация, речевая ситуация и учебная речевая ситуация. В качестве учебных ситуаций могут выступать и проблемные ситуации.

Проблемная ситуация, как модель речевой практики, имеет четко очередное реальное содержание. Для нашего исследования интересен подход В.П. Фурмановой к проблемной ситуации, а именно ситуация рассматривается как «социальная конструкция, создаваемая носителями культуры».

Проблемная ситуация – это создаваемая преподавателем учебная речевая ситуация, содержащая проблему для решения и неизвестные средства, способы или предмет речевой деятельности, и ориентированная на иноязычные потребности и возможности учащихся, необходимые для передачи или приема информации на иностранном языке, организации межкультурной коммуникации. (В.П. Фурманова)

При обучении межкультурной коммуникации для создания учебной ситуации необходимо знать компоненты, входящие в ее смысловое содержание. К компонентам смыслового содержания ситуации

относятся следующие: цель, участники, место и время общения, реальная действительность, особенности иноязычной культуры

Проблемные ситуации в рамках межкультурного взаимодействия могут создаваться на основе включения проблемы (преграды) на пути достижения цели и варьирования количества неизвестных компонентов, что и определяет степень проблемности. Например: «Вы хотите купить подарок вашему другу в стране изучаемого языка, но Вы не знаете, что именно купить, что принято дарить в другой стране другу». В данном случае известна только цель общения, осложненная препятствием, – покупка подарка, остальные же компоненты смыслового содержания ситуации, такие как место, время, участники общения, являются неизвестными. Соответственно учащийся, решающий проблему, сам выбирает место и время, а также участников общения.

Будучи средством изучения поведения людей в реальной жизни, ситуационный анализ позволяет исследовать межгрупповые контакты, когда субъекты межкультурной коммуникации выступают как представители различных культур или социальных групп.

В качестве основных сигналов, указывающих на социокультурную принадлежность партнеров по общению, выступают признаки и ситуативные знаки, связанные с реализацией статуса коммуниканта в типичных для него ролевых позициях. Поэтому обучающиеся могут оказаться в затруднительном положении, если они не ориентированы на социальную роль говорящего. Специфические особенности взаимодействующих культур являются основным препятствием на пути к объективно-адекватному общению. Именно поэтому внимание ученых направлено на развитие коммуникативной компетенции, которая предполагает наличие национально-культурных и социальных правил, определяющих не только форму, но и содержание речи в данном социальном окружении. В соответствии с этим одной из основных задач обучения межкультурной коммуникации является усвоение культурной информации, необходимой для адекватного общения.

Проблемная ситуация в обучении межкультурной коммуникации рассматривается как социальная конструкция в иноязычной культуре.

Необходимо научить студентов определять компонентный состав ситуации, определить максимальное значение неизвестных компонентов. В качестве примера приведём проблемные ситуации в рамках темы « Празднование дня рождения». Вы хотите отметить ваш день рождения, но возникают проблемы. Что вы будете делать? К кому вы будете обращаться, чтобы разрешить эти проблемы?

1. Вашего лучшего друга пригласили в этот день на концерт.



2. В школе Вас оставляют на дополнительное занятие...

3. Ваш друг из Германии пригласил вас на день рождения, но Вы не знаете, как к нему доехать; что подарить; вы в это время приглашены на другое мероприятие...

Пример проблемной ситуации по теме «Путешествие. Приезд гостей» «Вам необходимо сообщить о Вашем приезде вашему другу в стране изучаемого языка. Вы звоните ему на работу, но его коллега по работе говорит, что ваш друг в командировке». В данном случае, хотя в проблемной ситуации и известны все факультативные компоненты (место, время, участники общения), она является проблемной межкультурной, поскольку появилась проблема на пути достижения цели (как сообщить о Вашем приезде иностранному другу, если он в командировке).

Основываясь на положении Т.В. Кудрявцева о том, что при создании проблемных ситуаций в обучении межкультурной коммуникации «разрешение основной проблемы должно протекать на фоне решения цепи соподчиненных проблем, вытекающих одна из другой», в которых цель осложнена не одним, а серией последовательно предлагаемых препятствий.

Приведем пример ступенчатой проблемной ситуации в межкультурном взаимодействии: «Вы должны сообщить о Вашем приезде другу, который живет в другой стране, но... 1) Ваш телефон работает с перебоями... 2) Вы звоните, но узнаете, что у него изменился адрес... 3) Вы звоните на работу, но Вам говорят, что он в командировке... 4) наконец, Вам удастся связаться с другом, но очень плохо слышно, остается мало времени, а Вы не сказали главного...

На основе ступенчатых проблемных ситуаций, учитель поддерживает общение, предлагая все новые и новые проблемы для решения в соответствии с ходом мысли говорящих, вовлекая постепенно всю группу в процесс решения проблемы.

Весьма существенно при этом выделение коммуникативного намерения, цели общения и правил поведения, а также общее представление о носителях языка, культурных традициях, об этикетных нормах.

Таким образом, ситуации выступают как канал презентации культуроведческой информации. При этом необходимо создание атмосферы, близкой к иноязычной, для этого используется зрительная и слуховая наглядность, каталоги, путеводители, видеофильмы, представляющие собой действительность на аутентичном уровне.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В 5–6 КЛАССАХ НА УРОВНЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ**

**КУДИНОВ В.В.**

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

Вопросы, связанные со значением естественных наук и их эмпирических оснований в системе мировоззренческих положений, достаточно глубоко разработаны в современной философии такими учеными, как В.А. Бажанов, Л.Б. Баженов, В.В. Быков, М. Голдстейн, И.Ф. Голдстейн, А.Н. Елсуков, В.Ф. Ефименко, И.В. Кузнецов, В.В. Майер, Р.В. Майер, Л.С. Мерзон, В.И. Метлов, М.В. Мостепаненко, В.Г. Разумовский, А.И. Ракитов, Ю.А. Сауров, В.С. Степин, М.А. Храмович, В.С. Швырев и др.

Эмпирическими называются знания об объектах и происходящих с ними явлениях, полученные как результат чувственных ощущений [2]. Согласно А.И. Ракитову, знание, получаемое с помощью наблюдения, эксперимента и социально-производственной практики людей, называется эмпирическим [8]. К нему относятся «реально возникшие чувственные восприятия экспериментатора, выраженные в понятиях» [4]. Получение эмпирических знаний связано с использованием эмпирических методов исследования, таких, как наблюдение, эксперимент, эмпирическое описание, измерение.

Теоретические знания – это знания сущности объектов и явлений, получающиеся в результате конкретизации общих положений науки. Теорию определяют как «связную систему понятий, призванную в обобщенной форме представить некую совокупность данных эксперимента и наблюдения, установить связь между этими данными в форме научных законов, предсказать по возможности широкий круг новых явлений, которые могут быть обнаружены в наблюдении и эксперименте» [2].

Остановимся более подробно на формировании эмпирических знаний в науке и в процессе обучения физике.

Эмпирическим методам исследования во многом аналогичны соответствующие методы обучения. Одним из основных эмпирических методов является наблюдение – целенаправленное восприятие явлений объективной действительности, в ходе которого мы получаем знания о внешних сторонах, свойствах и отношениях изучаемых объектов» [11]. Выделяют следующие элементы наблюдения: объект на-

блюдения, средства наблюдения (приборы и материальный носитель информации) и наблюдатель.

Для установления количественных соотношений и зависимостей, характеризующих явление природы, используется измерение. Измерением называется сравнение некоторой величины с эталоном, в результате которого получается численное значение, показывающее, во сколько раз измеряемая величина больше эталона. Под эталоном понимается объект, обеспечивающий сохранение и воспроизведение некоторого выделенного свойства. Измерение превращает естествознание в точную науку, дополняя качественные методы познания природных явлений точными количественными методами и осуществляя переход от наблюдаемых явлений к математическим абстракциям и наоборот.

Философский словарь определяет измерение как познавательную процедуру, осуществляемую на эмпирическом уровне научного исследования и включающую определение характеристик материальных объектов с помощью соответствующих измерительных приборов [13].

Мощным методом эмпирического исследования является эксперимент. Эксперимент – это метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности [14]. При проведении опыта человек не только созерцает, но и активно вмешивается в ход происходящих вокруг него процессов, создавая условия их протекания, конструируя искусственные системы. Экспериментальный метод исследования предполагает наблюдение изучаемого явления в специально созданных, контролируемых и варьируемых условиях. Эксперимент занимает ведущее место в познании природы [15].

Как отмечает В.Я. Синенко, практическое воздействие познающего человека на объект в философии определяется как опыт. Но для достижения целей научного познания изменить условия и ход познаваемых процессов недостаточно. Здесь необходимы наблюдения и измерения, которые благодаря своим средствам позволяют достичь познавательных целей. Таким образом, эксперимент осуществляется через опыты посредством наблюдений и измерений [10].

Эксперимент включает наблюдения, измерения и запись их результатов. Но данным этапом эксперимент не завершается. Завершающей частью эксперимента является теоретический анализ и математическая обработка результатов измерений. Конечную цель эксперимента представляют выводы, которые формулируются в результате этой обработки.

В учебном процессе, как и в научном познании, следует исходить из этого положения. Это значит, что при изучении физических явлений необходимо опираться на чувственное восприятие учащихся. Практически этого достигают постановкой демонстрационного эксперимента и лабораторно-практических работ, проведением экскурсий, организацией наблюдений учащихся в домашних условиях. На основе чувственного восприятия осуществляется абстрактное мышление. В результате абстрактного мышления, основываясь на данных чувственного познания, человек получает обобщенные знания.

Анализируя и сравнивая отдельные наблюдаемые факты, сформулированные ранее понятия и сложившиеся представления, учащиеся приходят к новым для них обобщениям, выводам и предположениям. Обобщение может выражаться в форме правил, физических законов и понятий. Предположения (гипотезы) проверяют экспериментом, учебной практикой.

Практика в учебном процессе по физике выступает и как критерий истинности полученных знаний, и как источник новых знаний, и как средство подготовки учащихся к активному творческому труду.

Процесс обучения школьников не тождественен познавательно-исследовательской деятельности ученых, а содержание учебника не тождественно совокупности достижений науки. Вместе с тем, есть много фактов, говорящих о том, что между умственной деятельностью школьника и ученого существует некоторое совпадение.

Рассмотрим психолого-педагогические основы формирования эмпирических знаний у учащихся как базу для дальнейшего формирования экспериментальных и измерительных умений учащихся.

Систематическому формированию эмпирических знаний в школе предшествует накопление обыденных представлений об окружающем мире, происходящее в дошкольных образовательных учреждениях. Приобретаемые при этом знания представляют собой основу для успешного обучения в школе.

Изучение физики, включая ее пропедевтический курс, проходит в три этапа: в 5–6 классах у учащихся формируются представления об основных физических понятиях, методах научного исследования. В 7–8 классах учащиеся знакомятся с механическими, тепловыми, электромагнитными и оптическими явлениями в основном на качественном уровне. В 9 классе математический аппарат курса физики усиливается, изучаются количественные закономерности механического движения, кроме этого рассматриваются строение атома и атомного ядра. В 10–11 классах у учащихся совершенствуется математический аппарат, что позволяет изучать перечисленные группы явлений, а так-

же физику атома и атомного ядра уже на более высоком уровне.

Формирование эмпирических знаний в школе отличается достаточной научностью и систематичностью, широко опирается на использование демонстрационного и лабораторного эксперимента, подкрепляется теоретическим материалом. Вместе с тем, если говорить о соотношении эмпирического и теоретического познания, можно отметить, что курс физики основной школы не является однородным.

А.И. Бугаев, анализируя в своем учебно-методическом пособии структуру физического знания, различает эмпирический и теоретический уровни. При этом он указывает, что эмпирический уровень физического знания составляют данные опыта (научные факты), эмпирические понятия, законы и закономерности. Теоретический уровень физического знания составляют теории, основные идеи, принципы, гипотезы [1].

Аналогичная точка зрения высказывается А.А. Никитиным в методическом пособии, посвященном проблеме обучения учащихся первой ступени методам научного и учебного познания [6].

Усвоение знаний (обучение) должно быть, считает А.В. Петров, процессом не только присвоения уже произведенного знания, но и освоения способов производства знания, а это значит, необходимо развивать не только теоретическое, но и эмпирическое мышление [7]. Разделяя точку зрения А.В. Петрова в этом вопросе, хотим отметить, что в условиях раннего обучения физике процесс обучения целесообразно выстраивать как раз на основе уровней эмпирического познания (индуктивных уровней) или приведенных автором уровнях – эмпирическом I (индуктивно-эмпирическом) и обобщенно-эмпирическом I (индуктивном обобщенно-эмпирическом). Эти уровни определяют содержание изучаемых по физике фактов в рамках пропедевтического курса.

В результате изучения физики учащийся должен знать опытные факты, принцип действия приборов и устройств, уметь их использовать для измерения физических величин. Очевидно, что удовлетворить эти требования возможно, лишь сформировав у учащихся систему эмпирических знаний, включающую в себя знания фактов, а также методов их установления.

Формирование у учащихся понимания процесса научного познания, его сущности и логической структуры требует вскрытия противоречия между экспериментом и теорией, являющегося движущей силой развития науки. В.Н. Мощанский [5] в своей монографии показал, что одной из важнейших сторон научного мышления является уважение к фактам, рассмотрение опыта как критерия истинности

теоретических идей, доказательность и системность знаний. Эффективным способом формирования у учащихся перечисленных черт научного мышления, а также убеждения в истинности сообщаемых им знаний является проведение физического эксперимента, доказывающего проверяемое теоретическое положение, или ссылка на него.

Таким образом, построение в сознании учащихся системы эмпирических знаний необходимо, потому что: 1) знания фактов являются частью физических знаний и представляют ценность сами по себе; 2) это позволяет сформировать умения планировать, проводить физический эксперимент и анализировать его результаты, доказывать справедливость теоретических положений, понять логику развития науки; 3) система эмпирических знаний – необходимая основа для развития научного мышления, формирования физической картины мира и материалистического мировоззрения [9].

Решение проблемы формирования эмпирических знаний требует комплексного рассмотрения всех его элементов и связей между ними, представления исследуемого объекта как системы взаимосвязанных компонентов, что составляет сущность системного подхода.

Рассматривая методику изучения того или иного физического факта, прежде всего, определяют возможность его экспериментального установления в повседневной жизни и в условиях обучения. Очевидно, что почти все факты, устанавливаемые в повседневной жизни, могут быть экспериментально изучены на уроке. Р.В. Майер выделяет три категории фактов, отличающихся по способу их изучения учащимися [3].

Факты первой категории, которые среднестатистический учащийся после их изучения в школе может установить в повседневной жизни (существование силы Архимеда, излучение света нагретым телом, существование электрического тока). Разумеется, что эти факты могут быть экспериментально установлены и в условиях обучения.

Факты второй категории, которые учащийся не может установить в повседневной жизни, однако они могут быть экспериментально обоснованы в условиях обучения (фотоэффект, поляризация света, преломление электромагнитных волн).

Факты третьей категории, которые не могут быть установлены в условиях обучения, и их изучение осуществляется умозрительно (термоядерная реакция, релятивистское замедление времени, опыт Штерна-Герлаха).

Очевидно, что качество изучения и скорость забывания эмпирической информации, соответствующие перечисленным выше категориям фактов, вообще говоря, различны.

По данным, приведенным в исследовании Р.В. Майера [3], наиболее быстро забываются факты третьей категории, изучаемые на числовом уровне. Их коэффициент забывания  $\gamma_3 \approx 1,5 \text{ лет}^{-1}$ , период забывания половины информации  $T_3 = \ln 2 / \gamma_3 = 0,46 \text{ лет}$ . Факты, изучаемые с опорой на систему учебного эксперимента, забываются несколько медленнее:  $\gamma_2 = 0,49 \text{ лет}^{-1}$ ,  $T_2 = \ln 2 / \gamma_2 = 1,4 \text{ года}$ . Факты первой категории, которые учащийся может экспериментально установить в повседневной жизни, забываются еще медленнее или практически не забываются:  $\gamma_1 = 0,090 \text{ лет}^{-1}$ ,  $T_1 = 7,7 \text{ лет}$ .

Заметим, что в условиях раннего обучения физике речь идет об изучении фактов первой категории, то есть фактов, которые могут быть легко установлены средствами эксперимента в ходе урока или при выполнении экспериментальных заданий дома.

Формирование у учащихся эмпирических знаний является одним из компонентов физического образования и должно рассматриваться как часть процесса обучения физике. С позиций деятельностного подхода процесс формирования эмпирических знаний включает в себя подсистему целей, средств и результатов, выделенных в диссертационном исследовании Р.В. Майером.

Цели формирования эмпирических знаний состоят в обучении учащихся фактам и эмпирическим законам, формировании умения анализировать результаты опыта, устанавливать факт, на основе фактов выдвигать гипотезы и осуществлять их экспериментальную проверку.

Средствами формирования эмпирических знаний являются различные методики числового изучения фактов, основанные на изложении учителя, и методики экспериментального изучения, предполагающие использование системы учебных опытов и наблюдений.

Результатом формирования эмпирических знаний является усвоение учащимися физических фактов, овладение методами научного познания, логикой установления факта и проверки истинности теории, формирование научного мышления.

Процесс формирования эмпирических знаний не сводится к изучению физических фактов, а требует усвоения и овладения методами эмпирического познания и использования фактов для доказательства теоретических положений.

Рассмотрим структуру целостного цикла познания и особенности его отражения в учебном познании. В.Г. Разумовский и В.В. Майер [9], основываясь на идеи А. Эйнштейна о процессе познания и анализе исследовательской деятельности известных ученых, отмечают, что научное познание состоит из взаимосвязанных звеньев: наблюде-

ние и анализ фактов, формулировка проблемы, выдвижение гипотезы, теоретический вывод следствий, их экспериментальная проверка, установление эмпирических законов и применение теории на практике. Если логические следствия, вытекающие из гипотезы, не подтверждаются экспериментом, то требуется уточнение модели или создание новой, что говорит о циклическом характере научного познания.

В таком цикле научного познания четко определены функции индуктивного и дедуктивного мышления. Индукции отводится гипотетическая роль, роль догадки, т. е. вероятностного, интуитивного познания, требующего проверки. Дедукции же отводится строго логическая роль (при любом преобразовании информации по законам логики выводы будут верными, если верны посылки).

Совпадение теоретических выводов с результатами опыта подтверждает применимость построенной модели в данной области, но не свидетельствует об окончательном познании объекта или явления.

В научном познании одинаково важны как интуитивная догадка при выдвижении гипотез и при поиске способов применения теории на практике, так и строгое логическое преобразование при выводе теоретических следствий и научных предсказаний.

А. Эйнштейн центральным звеном процесса познания выделяет выдвижение гипотезы, которая, по сути, описывает теоретическую модель явления. При этом он отмечал, что предположения ученого не получаются никакими конечными преобразованиями собранной на основе экспериментальных фактов информации. Здесь ведущую роль играет интуиция ученого.

При изучении физики в 7–9 классах чаще всего используется следующая схема изучения какого-либо факта. На основе интуиции, имеющихся научных представлений, полученных при изучении курса физики и других дисциплин естественнонаучного цикла, жизненном опыте учащиеся формулируют гипотезу о закономерностях какого-либо явления, факторах, от которых зависит протекание данного явления и т. д. В соответствии с поставленной гипотезой выстраивается некая теоретическая модель, следствия которой уже подтверждаются (или опровергаются) экспериментально.

Обучение учащихся физике в 5–6 классах имеет особенность в том, что при изучении физических явлений, процессов практически не рассматриваются их теоретические и математические модели. В данном случае, при изучении какого-либо факта на основе имеющегося жизненного опыта и интуиции формулируется гипотеза, которая в какой-то мере адекватна следствиям научной теории. Гипотезы, сформулированные учащимися, проверяются в ходе эксперимента, организо-



ванного с использованием экспериментальных заданий. После этого уже окончательно формулируются закономерности протекания изучаемого явления, процесса или свойства объекта.

Овладение методами научного познания позволяет учащимся формулировать цель проведения эксперимента, его проблему и гипотезу, планировать эксперимент и регистрировать результаты измерений, анализировать и обобщать полученные данные.

Структура познавательного процесса соответствует структуре научного познания: наблюдение и анализ фактов → введение нового понятия (о явлении или свойствах материального объекта) → формулировка гипотезы (о закономерностях явления или факторах, обуславливающих рассматриваемое свойство) → экспериментальная проверка гипотезы → формулировка выводов эксперимента и обобщение полученных знаний о закономерностях на однородные явления (свойства объектов).

Особенность представленного цикла познания для учащихся 5–6 классов заключается в формулируемой гипотезе. При изучении какого-либо факта на основе имеющегося жизненного опыта и интуиции формулируется гипотеза, которая в какой-то мере адекватна следствиям научной теории. В старших классах гипотеза формулируется на основе теоретической модели, описывающей механизм явления. Гипотезы, сформулированные учащимися, проверяются в ходе эксперимента, организованного с использованием экспериментальных заданий. После этого уже окончательно формулируются закономерности протекания изучаемого явления, процесса или свойства объекта.

Например, при изучении темы «Испарение» в пропедевтическом курсе физики предварительно экспериментально изучаются лишь внешние признаки испарения, условия его протекания. Происходит накопление эмпирических фактов. На основе этих фактов и личного опыта учащихся формулируется гипотеза-вопрос, который уже содержит следствия, проверяемые в ходе эксперимента. Например, гипотеза может быть сформулирована так: «Скорость испарения жидкости зависит от 1) температуры жидкости, 2) площади свободной поверхности, 3) рода жидкости, 4) наличия ветра». При изучении данной темы в курсе физики основной школы до высказывания предположения о закономерностях процесса испарения рассматривается механизм данного явления с точки зрения молекулярно-кинетической теории строения вещества. В этом случае гипотеза основывается на теоретическую модель строения жидкости и сущности испарения.

При таком обучении физике у учащихся формируются знания, которые реализуют функции, адекватные описательной и объясни-

тельной функциям научных знаний. Описание в курсе физики осуществляется на основе планов обобщенного характера, разработанных А.В. Усовой [12]. Описание в пропедевтическом курсе физики осуществляется в устной и письменной форме, с привлечением иллюстраций, графиков. Объяснительная функция реализуется в два этапа: 1) сопоставление внешних признаков и идентификация явления; 2) объяснение особенностей протекания анализируемого явления на основе экспериментально установленных закономерностей.

Таким образом, знания, которые формируются у школьников, уже обладают важным свойством научных знаний – с их помощью можно объяснять особенности протекания однородных явлений.

Например, при изучении темы «Парообразование: испарение и кипение» учащиеся 5–6 классов выявляют закономерности процесса испарения на основе выполнения различных экспериментальных заданий.

1. Налейте в стакан и блюдце одинаковое количество воды (например, по три столовых ложки). Поставьте их рядом и сравните время, за которое испарилась жидкость. Где вода испарилась быстрее, в стакане или в блюдце?

В ответе на это задание учащиеся говорят о том, что вода, которая находилась в блюдце, испарилась быстрее.

2. В два одинаковых блюдца налейте по одинаковому количеству воды (например, по три столовых ложки). Одно блюдце поставьте в теплое место, а другое – в холодное. Измерьте время, за которое испарится вода в том и другом блюдцах. Объясните разницу в скорости испарения.

При выполнении этого задания учащиеся говорят о том, что вода, которая находилась в теплом месте, испарилась быстрее, чем та, которая была в холодном.

3. Нанесите пипеткой на лист бумаги по капле воды и спирта. Измерьте время, необходимое для их испарения. Какая жидкость испарилась быстрее? Почему?

В этом случае ответом учащихся будет то, что один и тот же объем разной жидкости испаряется с разной скоростью.

4. Налейте по одной чайной ложке воды в два одинаковых блюдца. Поставьте одно из них возле открытого окна или вентилятора. В каком блюдце вода испарилась быстрее?

Учащиеся установили факт, что вода, которая находилась в блюдце рядом с вентилятором, испарилась быстрее.

Выполняя еще несколько экспериментальных заданий, учащиеся обобщают полученную информацию и делают выводы о том, что

скорость испарения зависит от площади свободной поверхности испаряющейся жидкости, от ее температуры, от ее рода и от наличия ветра.

Зная эти закономерности, можно объяснить ряд однородных явлений. Например, почему развешенное белье сохнет быстрее? В какую погоду оно быстрее сохнет? И т. п.

При классическом рассмотрении данной темы те же самые выводы можно получить, рассматривая молекулярное строение жидкости и моделируя процесс испарения на основе движения молекул вещества.

Таким образом, знания по физике учащихся 5–6 классов, полученные эмпирическими методами, обладают рядом свойств научных знаний: системностью, наличием описательной и объяснительной функций; являются прочными, а процесс их получения способствует овладению соответствующей деятельности. Все это говорит о целесообразности идеи организации процесса обучения физике в 5–6 классах на уровне эмпирического познания.

#### Литература

1. Бугаев, А.И. Методика преподавания физики в средней школе: Теоретические основы / А.И. Бугаев. – М.: Просвещение, 1981. – 288 с.
2. Золотов, А.Ф. Структура научного мышления / А.Ф. Золотов. – М.: Политиздат, 1973. – 182 с.
3. Майер, Р.В. Проблема формирования системы эмпирических знаний по физике : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Р.В. Майер. – СПб., 1999. – 350 с.
4. Мостепаненко, М.В. Философия и методы научного познания / М.В. Мостепаненко. – Л., 1972. – 263 с.
5. Мощанский, В.Н. Формирование мировоззрения учащихся при изучении физики / В.Н. Мощанский. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
6. Никитин, А.А. Наблюдение, измерение, эксперимент при изучении физики в 7–8 классах средней школы : методическое пособие для учителей / А.А. Никитин. – Соликамск : СГПИ, 1996. – 51 с.
7. Петров, А.В. Развивающее обучение. Основные вопросы теории и практики вузовского обучения физике : монография / А.В. Петров. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ «Факел», 1997. – 261 с.
8. Разумовский, В.Г. Методы научного познания и качество обучения / В.Г. Разумовский // Учебная физика. – 2000. – № 1 – С. 70–76.
9. Разумовский, В.Г. Физика в школе. Научный метод познания и обучения / В.Г. Разумовский, В.В. Майер. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 463 с.

10. Синенко, В.Я. Дидактические основы построения системы школьного физического эксперимента : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.02. / В.Я. Синенко. – Новосибирск, 1995. – 389 с.
11. Степин, В.С. Методы научного познания / В.С. Степин, А.Н. Елсуков. – Мн.: Высшая школа, 1974. – 152 с.
12. Усова, А.В. Практикум по решению физических задач / А.В. Усова, Н.Н. Тулькибаева. – М.: Просвещение, 1992. – 207 с.
13. Философский словарь / под ред. Т.И. Фролова. – М.: Политиздат, 1980. – 444 с.
14. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.
15. Christensen, L.V. Experimental methodology. – Boston etc.: Allyn a Bacon, 1977. – 372 p.

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**БАБУШКИНА И.А., ПОЛУЭКТОВА Е.А**

г. Белорецк Респ. Башкортостан, Белорецкий педагогический колледж

Наиболее сложной и вместе с тем существенной задачей для методики есть и остается вопрос создания естественной языковой среды, создания условий для формирования потребности в использовании иностранного языка как средства общения. Решение этой проблемы открывает путь к подлинной оптимизации учебного процесса по иностранному языку. С помощью различных методов, приемов, средств обучения удавалось лишь создать достаточно устойчивую мотивацию учения. Все более расширяющаяся тенденция к увеличению роли и места в школьном образовании новейших средств информационных технологий позволяет выявить новую возможность использования метода проектов в образовательном процессе, еще одну возможность создания естественной языковой среды – организации совместных международных проектов, и вместе с этим, возможность решения проблемы повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

Основной целью использования метода проектов в обучении иностранному языку является возможность овладения учащимися: коммуникативной компетенцией, т.е. необходимо практическое овла-

дение иностранным языком. Выполняя задания проекта, школьники знакомятся с особенностями культуры изучаемого языка, с особенностями функционирования языка в рамках определенной культуры и тем самым реализуют еще одну немаловажную цель в обучении иностранному языку – формирование страноведческой компетенции.

Проекты характеризуются по следующим типологическим признакам:

- Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная, пр. (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий);

- Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.

- Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерно для телекоммуникационных проектов).

- Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

- Количество участников проекта.

- Продолжительность проекта.

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Отдельно следует сказать о необходимости организации внешней оценки проектов, поскольку только таким образом можно отслеживать их эффективность, сбои, необходимость своевременной коррекции. Характер этой оценки в большой степени зависит как от типа проекта, так и от темы проекта (его содержания), условий проведения. Если это исследовательский проект, то он включает этапность проведения, причем успех всего проекта во многом зависит от правильно организованной работы на отдельных этапах. Поэтому необходимо отслеживать такую деятельность учащихся поэтапно, оценивая её шаг за шагом. И здесь, как и при обучении в сотрудничестве, оценка не обязательно должна выражаться в виде отметок. Это могут быть самые разнообразные формы поощрения вплоть до самого обычного: «It's all right. Continue.». Или: «You should stop and think. Discuss it». В

проектах игровых, предусматривающих соревновательный характер, может использоваться балльная система (от 12 до 100 баллов). В творческих проектах часто бывает невозможно оценить промежуточные результаты. Но отслеживать работу всё равно необходимо, чтобы вовремя прийти на помощь, если такая помощь потребуется.

Следует остановиться и на общих подходах к структурированию проекта:

- Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

- Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, т.д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

Учитывая то, что при выборе темы проекта и составлении упражнений отбирается специальный материал, представляющий ценность в страноведческом, лексическом, грамматическом плане, можно судить о задачах, реализуемых учащимися в ходе выполнения заданий проекта. Прежде всего, это изучение нового лексического и грамматического материала, повторение уже пройденного.

Выполняя задания проекта, учащиеся получают возможность практически применить знания по иностранному языку. Школьники сами находят недостающую, на их взгляд, информацию, содержащую ценный страноведческий, лексический, грамматический материал, используя для этих целей не только материал учебника, но и другие источники информации.

По сравнению с традиционными методами обучения иностранному языку проект имеет ряд преимуществ.

Проектная деятельность – активная практика для каждого ученика. Она способствует формированию у школьников необходимых умений и навыков в том или ином виде речевой деятельности, а также лингвистической компетенции на уровне, определенном программой и стандартом.

Задания проекта предоставляют учащимся возможность мыслить, решать какие-либо проблемы, которые порождают мысли, рассуждать над возможными путями решения этих проблем.

В этом случае учащиеся акцентируют свое внимание на содержании высказывания. В центре внимания находится мысль, а язык выступает в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей.

Таким образом, у школьников формируется коммуникативная компетенция вне языкового окружения.

Проект в большей степени, по сравнению со стандартными методами обучения, знакомит школьников со страноведческой тематикой, предоставляет огромную возможность включения учащихся в активный диалог культур, чтобы они на практике могли познать особенности функционирования языка в новой для них культуре.

- Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.
- Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.
- Промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, медиатеке, пр.).
- Защита проектов, оппонирование.
- Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

Различают следующие типы проектов.

По доминирующему методу:

- Исследовательские.
- Творческие.
- Приключенческие, игровые.
- Информационные проекты.
- Практико-ориентированные.

По характеру координации:

- С открытой, явной координацией.
- Со скрытой координацией.

По характеру контактов:

- Внутренние или региональные (т.е. в пределах одной страны).
- Международные проекты.

По количеству участников:

– Личностные (между двумя партнёрами, находящимися в разных школах, регионах, странах).

- Парные (между парами участников).
- Групповые (между группами участников).

По признаку продолжительности проведения:

- Краткосрочные (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы).
- Средней продолжительности (от недели до месяца).
- Долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев) [12, с. 71].

Предлагаем следующие требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме; проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду, пр.).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; охрана леса в разных местностях, план мероприятий, пр.).

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);

- выдвижение гипотез их решения;

- обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);

- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.).

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утверждённых программ. В других – выдвигаться учителями с учётом учебной ситуации, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В-третьих, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие прикладные.



Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков.

Работа над каждым проектом состоит из 6 этапов.

1 этап. Предтекстовая работа.

2 этап. Работа с текстом.

3 этап. Целеполагание.

4 этап. Планирование.

5 этап. Выполнение.

6 этап. Защита проекта.

В конце учитель вместе с ребятами подводит итоги, делает выводы. Гости также могут высказать свои мнения и пожелания в отношении выполненной творческой работы.

Методический анализ учебно-воспитательной ценности учебного проекта, а также его методическое описание, которое позволяет проводить сравнение учебных проектов и их классификацию, принято называть методическим паспортом. Методический паспорт учебного проекта поможет учителю правильно оценить свои силы до начала работы над ним.

1. Тема(ы) учебно-тематического плана предмета.

2. Цели: образовательные, воспитательные, развивающие.

3. Задачи учебно-педагогические (класса, группы, каждого учащегося).

4. Возраст учащегося (класс).

5. Время работы над проектом.

6. Режим работы. Обеспечение.

7. Материально-техническое и учебно-методическое оснащение, информационное обеспечение.

8. Дополнительно привлекаемые (участники, специалисты, информационные и материально-технические ресурсы).

9. ЗУН и общеучебные навыки, необходимые учащимся для самостоятельной работы.

10. Специфические умения и навыки, необходимые учащимся для работы в проекте.

11. Мотивация к работе.

12. Предполагаемые приращения.

13. Новое содержание по каждой теме.

14. Новые практические приёмы.
  15. Обобщающие понятия, представления, знания, на получение которых нацелен результат проекта.
  16. Развитие навыков:
    - самостоятельной работы с:
      - источниками информации,
      - инструментами,
      - технологиями,
    - самостоятельного принятия решений коммуникативности:
      - в информационном обмене в ролевом взаимодействии, мыслительной деятельности при:
        - проектировании,
        - планировании,
        - анализе, синтезе,
        - структурировании,
        - самоанализа и рефлексии.
  17. Воспитание толерантности.
  18. Расширение кругозора.
- Статус учебного проекта:
- автор-разработчик,
  - опыт использования,
  - степень распространения: № школ.

#### Литература

1. Байдунова, Л.А. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам / Л.А. Байдунова, Т.В. Шапошникова // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 1. – С. 5-11.
2. Галиулина, Т.Н. Обучение иностранному языку с помощью новых информационных технологий. Материалы Региональной Научно-практической конференции Английский язык в системе «Школа – Вуз». – Новосибирск. – 20 июня 2003 г.
3. Душеина, Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т.В. Душеина // ИЯШ. – 2003. – № 5.
4. Подопригорова, Л.А. Использование интернета в обучении иностранным языкам / Л.А. Подопригорова. – ИЯШ. – 2003. – № 5. – С. 11-15.
5. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Е.С. Полат / Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 3-10.
6. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Е.С. Полат / Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 3-10.

7. Полат, Е.С. Обучение в сотрудничестве // Е.С. Полат / ИЯШ. – 2000. – № 1. – С. 4-11.
8. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Е.С. Полат / Иностранные языки в школе. – 2000. – № 3. – С. 3-10.
9. Полат, Е.С. Компьютерные телекоммуникации – школе / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000, 96 с.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА «ИССЛЕДОВАТЕЛЬ.RU»**

**АНАШКИНА Т.С.**

г. Красноуфимск Свердловской обл., Красноуфимский педагогический колледж

В нормативных документах, регламентирующих сферу образования, в частности, в ст. 26 Закона РФ «Об образовании» и национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (п. 2) говорится о необходимости «построить систему поддержки и сопровождения талантливых детей.» Учебно-исследовательская деятельность школьников является одним из направлений, реализуемых в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства.

Учебно-исследовательская деятельность требует определенной подготовки как обучающегося, так и педагога. В этой совместной работе успех зависит от подготовленности каждого из ее участников.

Под исследовательской деятельностью в целом понимается такая форма организации работы, которая связана с решением учащимися исследовательской задачи с неизвестным заранее решением.

Учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления.

Развитие исследовательской деятельности школьников нормируется выработанными научным сообществом традициями с учетом опыта, накопленного в научном сообществе, используется через задание системы норм деятельности.

Привлекая к учебно-исследовательской работе школьников, необходимо так организовать последовательность овладения навыками творчества, чтобы, с одной стороны, не «парализовать» эту способ-

ность у учащегося сложными задачами, а с другой стороны, не «приземлить» ее слишком простыми. Важно также, ориентируясь на средний уровень знаний, дать лучшим школьникам полнее использовать и развивать свои способности.

Цель проекта – воспитание образованной, гармонически развитой, творческой личности; выявление и поддержка одаренных обучающихся Юго-Западной территории Свердловской области.

Основные задачи:

- 1) развитие самостоятельности при работе со специальной и научной литературой при выполнении наблюдений и опытов;
- 2) формирование навыков пользования научным стилем речи;
- 3) развитие способности формировать свое мнение и умение его отстаивать;
- 4) развитие умения общаться с аудиторией, выступая на конференциях, в конкурсах;
- 5) формирование чувства ответственности за порученное дело;
- 6) воспитание уверенности в себе, сознания значимости выполненной работы;
- 7) пропагандирование достижений отечественной и мировой науки, техники, литературы, искусства;
- 8) способствование мотивированному выбору профессии, профессиональной и социальной адаптации;
- 9) привитие желания в дальнейшем заниматься научно-исследовательской работой.

Данный проект адресован субъектам образования Юго-Западной территории Свердловской области. Реализация проекта строится на взаимодействии и сотрудничестве нескольких уровней – семья, школа, управленческие образовательные структуры (отделы образования Юго-Западной территории Свердловской области, ИРО), высшие учебные заведения области (УрГПУ и др.), студенческое научное общество ГБОУ СПО СО «Красноуфимский педагогический колледж».

Деятельность проекта основывается на базовых принципах, формирующих идеологию её существования:

- признание неповторимости личности каждого ребёнка, уважение его прав;
- добровольности и свободы выбора (предметной среды, педагога, языка);
- отсутствие оценочной системы и домашних заданий;
- взаимообогащающее партнёрство, общение по интересам, сотрудничество как основа ассоциирования и организации деятельности.

Направления деятельности:

1. Научно-практические конференции.
2. Конкурсы исследовательских работ.
3. Творческие объединения (в перспективе).

Планируемый результат:

- совершенствование организационной структуры деятельности колледжа в данном направлении;
- дальнейшее интегрирование в систему дополнительного образования;
- дальнейшее развитие профессионального мастерства педагогов;
- расширение научных и творческих контактов с подобными организациями в Юго-Западной территории Свердловской области, России и т.д.

Проект носит пилотный характер и реализуется в 2011-2012 учебном году в качестве апробации.

По результатам реализации проекта будут выявлены проблемы; направления работы творческих объединений, семинаров-практикумов; пути взаимодействия с субъектами образования территории.

План реализации проекта.

Научно-практические конференции.

Важным событием в жизни не только студенческой исследовательской деятельности, но и научной общественности Юго-Западной территории Свердловской области, являются ежегодные научно-практические конференции. С каждым годом растёт качественный уровень работ, представляемых к защите. Участники проходят несколько этапов отбора. Дипломанты первой степени рекомендуются для участия в областном туре.

Для реализации данного направления в 2011 – 2012 учебном году планируется организовать две очные научно-практические конференции и одну заочную:

1. Стартовая конференция:

1 ноября 2011 года в помещении общеобразовательного отделения ГОУ СПО «Красноуфимский педагогический колледж» (г. Красноуфимск, ул. Фестивальная, 4).

Цели Стартовой конференции: помощь в активном включении в исследовательскую деятельность школьникам, собирающимся выполнять работу в этом году оказание методической поддержки всем юным исследователям; создание для ребят возможности научиться эффективно участвовать в сессиях стендовых докладов.

Конференция носит консультационный характер, поэтому никакого оценивания не производится и наград за участие в Стартовой конференции не выдаётся.

Участие школы в Стартовой конференции учитывается в базе данных.

К участию приглашаются группы «научный руководитель + школьник». Группы могут как привезти свой стендовый доклад для просмотра жюри на сессии стендовых докладов, так и не привозить, если группе пока нечего показывать, и приехать просто для ознакомления и обучения. Количество групп от образовательного учреждения не лимитируется.

## 2. «Первые шаги в науку».

Ученическая конференция «Первые шаги в науку» проводится в марте для подведения итогов учебно-исследовательской, поисковой, опытно-экспериментальной, проектной работы школьников.

### Конкурсы исследовательских работ

Конкурс учебно-исследовательских и проектных работ школьников проводится в период 16 января 2012 года по 20 марта 2012 года.

Конкурс учебно-исследовательских и проектных работ школьников проводится Государственным бюджетным образовательным учреждением среднего профессионального образования Свердловской области «Красноуфимский педагогический колледж» г. Красноуфимск.

Конкурс проводится в целях развития учебно-исследовательской деятельности обучающихся, выявления и поддержки способных детей в Юго-Западной территории Свердловской области.

Итоги конкурса подводятся на конференции.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**САФРОНОВА О.В., ГАВРИЛОВА О.П.**

г. Астрахань, Астраханский социально-педагогический колледж

Практика использования методов исследовательского обучения в учебном процессе современной школы находит всё большее применение. Учитель – новатор уже в начальной школе всё чаще стремится предлагать задания, включающие детей в самостоятельный творческий, исследовательский поиск.

Дети младшего школьного возраста по природе своей исследователи и с большим интересом участвуют в различных исследовательских делах. Успех исследования во многом зависит от его организации.

Исследовательская деятельность способствует развитию познавательной активности школьников, учит их мыслить, делать самостоятельные умозаключения, творить. Недостаток фундаментальных знаний порой не позволяет детям правильно оценить результат своего исследования. Своевременная помощь педагога здесь необходима не только для того, чтобы убедить ребенка не разочаровываться, но и продолжать исследование. При организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников необходимо следовать методологии. Поставленная проблема и обозначенная тема должны быть актуальными для ребёнка, исследовательская работа должна выполняться им добровольно и быть обеспечена необходимым оборудованием, средствами и материалами.

Итогом исследовательской работы и главным этапом обучения юного исследователя является представление «конечного продукта» исследования, защита проекта, выступления на детской конференции.

Сама же исследовательская деятельность представляет собой выполнение учебных задач с заранее неизвестным решением. Эти задачи направлены на то, чтобы под руководством специалиста – руководителя исследовательской работы у школьника сложилось представление о конкретном объекте или явлении окружающего мира. Учебное исследование предполагает: 1) выделение в учебном материале проблемных точек, неоднозначных для понимания; конструирование учебного процесса «от этих точек» или проблемную подачу материала; 2) выдвижение нескольких версий, гипотез, относящихся к объекту или процессу; 3) работу с разными версиями на основе анализа данных, определенных методик сбора и сравнения материала; 4) принятие по результатам аналитики одной версии в качестве истин-

ной. В процессе учебного исследования у школьника формируется исследовательская позиция, то есть личностно значимое основание для поиска того, что ему еще неизвестно; потребность в этом.

Функции исследовательской деятельности различны на разных ступенях обучения. В начальной школе – это сохранение исследовательского поведения учащихся как средства усиления познавательного интереса и мотивации к учебе. В основной школе исследовательская позиция ученика способствует его умению самостоятельно ставить и достигать учебную цель в обязательном и дополнительном образовании. В старшей школе развивает исследовательскую компетентность и предпрофессиональные навыки. В дополнительном образовании – это развитие способностей и склонностей в соответствии с потребностями ребенка при гибких образовательных программах и индивидуальном сопровождении, а также допрофессиональная подготовка детей с особенностями в развитии.

Исследовательская работа предполагает индивидуальной темп и способ продвижения, обеспечивая при этом достаточно высокий уровень знания.

Процесс реализации исследовательской деятельности младших школьников представляется возможным изобразить в виде этапов, каждый из которых выполняет определенную функцию.

Этап первый. Является самым сложным:

– выявление способных детей, желающих заниматься исследовательской работой, диагностика уровня интеллектуального развития, диагностика уровня умений и навыков, позволяющих заниматься исследовательской работой, диагностика способности к общению на уровне «ученик-ученик», «ученик-учитель»;

– анализ полученных результатов;

– формирование коррекционных групп;

– работа групп (тренинги общения, деловые игры, упражнения по регулированию психологических процессов – воображение, память, логическое мышление);

– рефлексия (анализ динамики изменений);

– мониторинг.

Этап второй. Выбор темы, постановка целей и задач исследования, выдвижение гипотезы: соответствие выбираемой темы материалу вводного курса; доступность темы по сложности и объему работы возможностям учащихся; исследовательский характер темы; формулировка темы ограничивает предмет исследования и содержит проблемы исследования; соответствие между задачами, целями и гипотезами.



Этап третий. Индивидуальная работа педагогов с учащимися-исследователями (уровень сотрудничества). Сбор материала, работа в архивах, музеях, библиотеках, лабораториях, мастерских; консультации научных руководителей. Подбор и освоение методики исследования: методологическая корректность методики; соответствие научному прототипу; обоснованная адаптация для детского исследования; соответствие методики целям, задачам, предполагаемому объему и характеру исследования; доступность методики для понимания и применения школьниками.

Этап четвертый. Анализ, выводы: обсуждение и сопоставление первоначальных данных и результатов; соответствие результатов и выводов задачам и целям.

Этап пятый. Презентация: соответствие формата представляемого материала требованиям; презентация по этапам исследования; отражение авторской позиции учащегося. Оформление обучающимися выполненных исследований, работа на компьютерах в кабинете информатики в школе. Рецензии научных руководителей.

Этап шестой. Итог исследовательской работы – ежегодная научно-практическая конференция в школе, в которой принимают участие не только юные исследователи, но и ученые, студенты-выпускники школы, родители обучающихся. По результатам работ, представленных на секциях, экспертный совет подводит итоги работ конференции, определяет победителей, награждает всех, выступивших с защитой работ.

Результаты исследовательского обучения могут быть оценены по двум направлениям. Первое, или формальное, – соответствие нормам проведения исследования и структуре научно-исследовательской работы. Второе направление – уровень развития способностей и мотивационно – личностных характеристик (субъектных качеств) в процессе исследовательского обучения. По каждому из параметров содержания она может определяться, во-первых, формальным продуктом – исследовательской работой и ее презентацией в форме доклада или сообщения; во-вторых – степенью развитости субъектных качеств учащегося.

Качество формального продукта определяется: качеством представленного текста работы, соотношением представляемого и реально усвоенного предметного материала; умением выстроить и представить структуру исследования по нормам научной практики; связно и логично доложить ход и основные результаты выполненной работы.

# **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА НА УРОКАХ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ СТАНДАРТОВ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**МАЧУЛИНА М.А.**

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

С 90-х годов XX века начался активный процесс обновления образования, ориентированный на кардинальное изменение приоритетов в целях обучения.

На первый план выдвинулась развивающая функция обучения, в большей степени обеспечивающая становление личности учащегося и раскрытие его индивидуальных способностей.

Традиционная система образования, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, перестала соответствовать современным социальным требованиям.

Внедрение новых стандартов в российское образование изменило коренным образом основу образования: основой начинают выступать не учебные дисциплины, а способы мышления и деятельности. Это заставляет пересматривать традиционные формы работы, переосмысливать содержание образования.

Новые требования общества к уровню образованности и развития личности, привели к необходимости изменения технологий обучения. Сегодня продуктивными является технологии позволяющие организовать учебный процесс с ориентацией на личность, ее интересы, склонности и способности.

Образовательные технологии – сравнительно новое направление в педагогической науке. Под технологией обучения подразумевается определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функции выполняет средство обучения под управлением человека. В технологии обучения ведущая роль отводится средствам обучения: преподаватель не обучает студентов, а выполняет функции стимулирования и координации их деятельности, а также функцию управления средством обучения. Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными педагогическими задачами.

Таким образом, современный этап развития образования характеризуется повышенным вниманием к совершенствованию процесса образования, воспитания, к созданию новых технологий, в частности

технологий, связанных с построением дидактико-методических систем обучения русскому языку.

В настоящее время в методике провозглашена установка на коммуникативность, системность, развивающий характер обучения, в связи с чем вопросы совершенствования речевого развития учащихся приобретают первостепенное значение.

Технология комплексного анализа текста является одной из ведущих в формировании коммуникативной компетенции, поскольку здесь осуществляется синтез различных видов упражнений, кроме этого, комплексный анализ текста позволяет проверить в полной мере сформированность комплекса коммуникативных умений учащихся, а именно: выделять главную мысль, опорные слова, составлять план и по нему рассказывать, определять типы и стили речи, определять текстообразующую функцию языковых единиц.

Комплексный анализ текста эффективно использовать наряду с лингвостилистическим анализом, который предполагает характеристику единиц языка по языковым уровням.

Лингвостилистический анализ текста – это анализ языковой организации текста, помогающий научить школьников читать, понимать и ценить с художественной точки зрения произведения русских писателей.

Частичный лингвостилистический анализ текста (или лингвистическое комментирование) вскрывает какую-либо отдельную особенность текста в связи с его идейно-художественным и эстетическим своеобразием. Это можно проследить на всех языковых уровнях, которые характеризуются разнообразием экспрессивно-эстетических ресурсов.

Так, на фонетическом уровне большое внимание уделяется поэтическому благозвучию речи, зависящему от подборов слов, в которых удачно или неудачно соседствуют звуки, от порядка в расстановке гласных звуков (наличия созвучий), ударения, наличия аллитерации и др.

При анализе фонетического уровня необходимо опираться на принцип внимания к материи языка.

Когда мы ведём речь о звуковой стороне стихов, то приходим к выводу, что такая работа способствует пониманию основной мысли поэта, его замыслов.

Лексический уровень можно назвать самым важным, так как именно в слове, номинативной единице языка, заключено концептуальное и эмоционально-оценочное значение.

Важно помнить, что слово – носитель не только понятийного ядра и образно-чувственного представления, но и эмоционально-оценочных и стилистических значений.

При работе над лексикой текста большое внимание уделяется не только лексическому значению слова, но и его употреблению. Важна работа над переносным значением слова, а также по подбору синонимов, антонимов (лексических, стилистических, контекстуальных), характеристике фразеологических единиц. Также проводится работа над текстом с точки зрения ее стилистической соотнесённости.

Анализируя текст на лексическом уровне, мы опираемся на принципы понимания языковых значений, чувства языка, оценки выразительности речи.

Большой интерес вызывает у учащихся работа над употреблением слова в переносном значении, по подбору эпитета, определению метафоры, олицетворения, метонимии, синекдохи.

При анализе морфологической организации связного текста, прежде всего, обращается внимание на то, какую модальность (реальную или ирреальную) передают глаголы, грамматические категории рода, времени, числа и др.

Следующий языковой уровень, который подвергается анализу, – синтаксический. Здесь анализируются как предложения в целом (по цели высказывания, по интонации, по составу), так и составные его части, члены предложения, обращается обязательное внимание на прямой и обратный порядок слов и его роль в тексте, так как выделенные грамматические особенности выполняют текстообразующую роль, придают тексту особую гармоничность и выразительность.

При работе с лингвистическим текстом внимание учащихся направляется на выяснение понятийного значения употребленных терминов, на логическую последовательность развертывания содержания высказывания (количество и соотнесенность микротем), на осмысление специфических оборотов речи (интонационный рисунок предложения, коммуникативный тип речи, функционирование языковых средств и т.д.). Как правило, у учащихся наблюдается фрагментарное восприятие лингвистического текста: они понимают значение отдельных терминов и терминологических выражений, «схватывают» значение некоторых фрагментов текста, но не улавливают общего смысла высказывания, а потому затрудняются в пересказе текста, предпочитая воспроизвести его наизусть.

Как правило, анализ текста проводится не только с точки зрения особенностей его орфографии и пунктуации, но и с точки зрения строения, определения основной мысли, типа и стиля речи, использования в нём изобразительно-выразительных средств. Это продиктовано стремлением не только практически применять знания, получен-

ные на уроках литературы, но и закрепить их, показать, как они «работают».

Комплексный лингвистический анализ текста включает в себя более широкий круг вопросов. Здесь наряду с анализом отдельных языковых ярусов, предполагается указать типы речи (повествование, описание, рассуждение) и стиль, к которому относится текст.

Комплексный лингвистический анализ текста можно провести по следующему плану:

Общая характеристика текста.

Доказать, что данное произведение (фрагмент) является текстом. Указать признаки текста.

Определить тему и основную мысль текста. Выписать ключевые слова, отражающие тему текста.

Выявить средства связи частей текста.

Указать способ связи предложений в тексте.

Определить тип речи (повествование, описание, рассуждение).

Определить стиль речи.

Какое впечатление, чувства, настроение вызывает текст.

Роль языковых единиц в идейно-художественном своеобразии текста (тропы, стилистические фигуры, порядок слов, синтаксические конструкции и др.).

Итак, основой комплексного анализа текста является не расчленение его на части и поуровневый анализ, а выявление единиц языка, являющихся средством раскрытия смысла текста.

В процессе анализа текст рассматривается и анализируется в единстве триады: «форма (структура, композиция, жанр) – функция (функциональное назначение, роль языковых единиц разных уровней в текстах разных стилей и типов речи) – смысл».

Умение анализировать авторский текст формирует умение аналитически подходить к собственному тексту, способствует развитию умения создавать свой текст, побуждает к раздумьям над национальной культурой, культурой слова, способствует развитию потенциала каждого ребёнка.

#### Литература

1. Воителева, Т.М. Языковой анализ текста на уроках развития речи / Т.М. Воителева // Вопросы методики преподавания русского языка и литературы. – М., 1994.

2. Воителева, Т.М. Формирование коммуникативных умений и навыков учащихся на уроках русского языка / Т.М. Воителева. – М., 1999. – 122 с.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНОГО  
ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ****ПОВЕРЕННАЯ О.И., ТОКАРЕВА О.О.**

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Применение проектной деятельности к сфере обучения и воспитания особенно активизировалась в 90-е годы XX столетия, в связи с идеей стандартизации образования. Не секрет, что для большинства членов школьного сообщества педагогическое проектирование выступает в качестве нового вида деятельности, несмотря на значительное количество литературы по данной проблеме. Авторы учебных, учебно-методических пособий описывают применение проектирования в образовании в двух аспектах: проектная деятельность школьников и её сопровождение учителем и педагогическое проектирование – программа развития школы, образовательная программа, учебная программа дисциплины и др. К педагогическому проектированию относятся и воспитательные программы как самостоятельный тип проекта, имеющего свою специфику. Это могут быть программы разного вида: программы воспитания образовательного учреждения разного типа, воспитательная программа классного коллектива, проект лагерной смены, «каникулярные» программы и др.

В литературе, посвящённой методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выделению его этапов. В процессе разработки программы мы использовали логику проектирования, предложенную И.К. Колесниковой [2; С. 61]. Этапы проектирования:

предпроектный этап, программирование и планирование хода проекта, этап реализации проекта, рефлексивный и послепроектный этапы.

Предпроектный этап.

Задача этапа создать предпосылки для успешного проектирования его участников. Он включает следующие пошаговые действия: диагностика, проблематизация, целеполагание, концептуализация, форматирование проекта.

Точкой отсчета замысла проекта можно считать включение педагогического коллектива школы в научно-исследовательскую деятельность в рамках работы муниципальной экспериментальной площадки. Педагогов школы тревожит, что воспитание как важный компонент образовательной системы было сведено к нулю. Ядром личности являются её ценностные установки. Известно, что они не передаются генетически, а воспитываются в процессе семейного, общественного воспитания, в неформальных детских объединениях и т.д. Дефицит ценностных ориентаций личности является одной из причин отклоняющегося поведения подростков и молодежи.

Начало проектной деятельности (диагностический этап) начали с изучения показателей качества воспитательного процесса. Следует отметить, что в педагогической науке до сих пор не существует универсальной методики оценки качества воспитания. Поэтому в процессе проектирования нам надо было ответить на два вопроса: первый – выбор показателей качества процесса воспитания; второй – выбор инструментария позволяющего измерять эти показатели. При решении поставленной задачи мы применили технологию «мозговой штурм». В результате разработаны компоненты качества воспитательного процесса.

1. Качество условий воспитательного процесса.

1.1. Качество управления воспитательным процессом в школе, классе.

1.2. Качество воспитательных программ реализуемых в школьном сообществе.

1.3. Качество профессиональной компетентности педагогов.

1.4. Качество кадрового обеспечения классного руководства по классам.

1.5. Качество научно–методической работы с классными руководителями.

1.6. Качество сотрудничества классных руководителей, школьного психолога, социального педагога.

1.7. Качество стимулирования деятельности педагогов.

1.8. Качество взаимодействия педагогов с родителями учащихся.

2. Качество реализации воспитательного процесса.
  - 2.1. Качество содержания воспитательных программ.
  - 2.2. Качество деятельности педагогов во внеурочной работе в классных коллективах и детских объединениях.
  - 2.3. Качество работы детского самоуправления.
3. Качество результатов воспитательного процесса.
  - 3.1. Качество развития личности школьника.
  - 3.2. Качество воспитанности школьников.
  - 3.3. Качество развития компетентности педагогов.
  - 3.3. Качество углубления педагогических знаний родителей.

Чтобы получить информацию по оценке качества процесса воспитания, мы использовали следующий инструментарий: психолого-педагогическую диагностику, педагогический анализ (параметрический, тематический, итоговый) А также методы: наблюдения, беседы, воспитывающая ситуация и др. Формат статьи не позволяет описать весь комплекс проведённого исследования. Представим основной показатель результативности воспитательного процесса уровень воспитанности личности воспитанника.

Всего опрошено 401 человек. Методики для изучения уровня воспитанности школьников взяты нами из книги «Воспитательный процесс: изучение эффективности» [1; С. 19-32]. Динамика становления уровня воспитанности школьников изучалась нами в течение последних пяти лет, поэтому в таблице представлены сравнительные данные за 2005 и 2010 годы.

Выбор респондентов не случаен. Мы ставили цель выявить степень педагогического успеха учителей начальной школы, показателем которого является личностное развитие и воспитанность учащихся 5-х классов; педагогов основной школы – школьники 9-х классов; учителей-предметников и классных руководителей средней школы – старшеклассники 10-11 классов. Критериями уровня воспитанности школьников выступают: достаточная нравственная воспитанность; несформированность нравственных отношений (ситуативная нравственность); некоторая безнравственная ориентация, эгоистическая позиция. Достаточная нравственная воспитанность – осознанное присвоение личностью конвенциональных и моральных норм и их выполнение в учебных и иных ситуациях. Под ситуативной нравственностью понимается знание воспитанником нравственных правил и социальных норм, а не осознанное присвоение их личностью. Иными словами, учащийся знает, «что можно», а что «нельзя», что «хорошо, а что плохо», но руководствуется этими правилами по ситуации. Таким школьникам нужен постоянный внешний контроль, т.к. внутренний у



них не сформирован. В результате чего формируется двойная мораль. Некоторая безнравственная ориентация отражает незнание школьником нравственных ориентиров, их игнорирование.

Сравнительный анализ уровня воспитанности школьников

Таблица 1

№ п/п	Класс	Кол-во учащихся	Достаточная нравственная воспитанность	Не сформированность нравственных отношений	Безнравственная ориентация, эгоистическая позиция
2005 г.					
Основная школа					
	5; 9 кл.	200	63 %	36,5 %	0,5 %
Средняя школа					
	11-е кл.	51	40 %	60 %	-
Всего по школе					
	Итого	251	52 %	48 %	0 %
2010 г.					
Основная школа					
	5; 9 кл.	116	58 %	42 %	0 %
Средняя школа					
	11-е кл.	34	11 %	89 %	0 %
Всего по школе					
	Итого	150	35 %	65 %	0 %

Как видно из таблицы 1 выявлена определённая тенденция. Чем старше становятся школьники, тем большее их число использует в своей повседневной жизни нормы «двойной морали». Полученные результаты диагностической деятельности побудили нас анализировать причины рассогласования поставленной цели и воспитательного результата. Второй шаг разработки программы это процедура проблематизации проекта. Она проходила в форме дискуссии, с применением приёма построения пирамиды проблем. Актуальность проблемы проявляется в следующих противоречиях:

- переходом цивилизации к новому состоянию от индустриального общества к обществу постиндустриальному и традиционной системой образования в развитых государствах;
- развитием рыночной экономики в России, где основным ресурсом становится человеческий капитал и не разработанностью компетентностного подхода как результативно – целевой основы воспитания;
- полисубъектностью современного процесса социального воспитания ребёнка и рассогласованием действий между этими субъектами;

- увеличением разрыва между повышением требований общества к воспитанию поколения нравственного, интеллектуального, обладающего опытом социальной и творческой деятельности и периодом смены ценностных ориентаций в российском обществе;
- между знанием школьником конвенциональных, моральных норм и реальным поведением;
- между ценностями, определяемыми взрослыми и ценностями, существующими в детской среде;
- имеющимися личностно-ориентированными воспитательными технологиями и преобладанием традиционных методик воспитания в социальных практиках

На основании выявленных противоречий была сформулирована проблема. Проблема проектирования состоит в создании социально открытого уклада школьной жизни, где естественно школьниками усваиваются и присваиваются конвенциональные и моральные нормы, отвечающие целям и ценностям школьного сообщества в рамках общей стратегии развития образовательного учреждения.

Объектом проектирования является процесс создания социально открытого уклада школьной жизни.

Предметом проектирования выступает стратегическая программа социального воспитания образовательного учреждения, рассчитанная на среднесрочную перспективу три учебных года (2010-2013). Она является основой для конкретизации воспитательных рабочих программ (планов) классных коллективов.

Тема проекта программа «Социальное воспитание школьников: компетентностный подход». Для работы над проектом мы создали проектную команду. В неё вошли: педагоги, представители от родительской общественности, члены детского самоуправления, учёные, методист Краснодарского краевого института дополнительного профессионального педагогического образования, школьная администрация, психолог. Внутри этого круга специалистов мы выделили следующие уровни педагогического проектирования: концептуальный, содержательный, технологический, процессуальный. Каждый из обозначенных уровней был закреплён за рабочей группой. Рабочие группы созданы из членов проектной команды по принципу самоопределения.

Особую трудность в совместной проектной деятельности играет процедура концептуализации. Концепция является своего рода информационной схемой содержащей сведения о целях, различных подходах и точках зрения по проблеме проектирования, рисках и последствиях, прогнозов и сопротивление новшествам, и наконец, представ-

ления о конечном результате, и критериях его оценки. Работа над созданием программы проходила в форме разного вида дискуссий (дебаты, круглый стол, «светофор») которые завершились оформлением проекта как текста.

Предпроектный этап завершается процедурой публичного представления проекта. Презентация программы «Социальное воспитание школьников: компетентностный подход» состоялась в сентябре 2010-2011 уч. года в Краснодарском научно–методическом центре. Проект получил позитивную оценку экспертов. Обобщив опыт проектирования программы, мы сочли необходимым коротко познакомить читателя с содержанием проекта.

Мы понимаем воспитание как процесс организованной социализации. А. В. Мудрик определяет социальное воспитание как относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека, более или менее последовательно способствующее адаптации человека в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей группы и организаций, в которых оно осуществляется.

Воспитание в социальной педагогике также рассматривается как относительно социально контролируемый процесс развития человека в ходе его социализации. Развитие – это реализация имманентных (внутренне присущих) задатков, свойств человека.

Социализация – развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направленными и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества. Таким образом, понятие социализация является более широким по отношению к понятию воспитание. Воспитание выступает механизмом социализации личности.

Структура программы социального воспитания школьников содержит пояснительную записку; девять разделов; список литературы.

В первом разделе обоснована концепция школы по социальному воспитанию школьников. Методологическим основанием выступают три подхода: аксиологический, системно-деятельностный, компетентностный. Дана характеристика подходов применительно к организации пространства социального воспитания школьников, раскрыта суть компетентностного подхода, проанализированы понятия компетенция / компетентность, определено место компетентностного подхода в ие-

рархии подходов, представлена нормативно-правовая и документальная основа социального воспитания школьников.

Второй и третий разделы программы: «Цель и общие задачи социального воспитания школьников» и «Ценностные установки социального воспитания школьников» в основном воспроизводят соответствующие разделы Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Четвёртый, пятый, шестой разделы программы: «Социальное воспитание младших школьников», «Социальное воспитание подростков», а также «Социальное воспитание в ранней юности» описывают возрастные особенности соответствующего возраста, раскрывают нормы нравственного развития на каждом этапе школьного детства. Соответственно выделены особенности современной социальной ситуации развития ребёнка.

Конкретизированы задачи социального воспитания на каждом этапе детства в соответствии с особенностями региона и образовательного учреждения, разработаны виды деятельности и формы воспитания для начальной, основной и средней школы, определены системообразующие виды внеурочной деятельности школьников: игровая, познавательная, социально-творческая, учебно-профессиональная и проблемно-ценностное общение.

В седьмом разделе программы «Планируемые результаты социального воспитания школьников» дана характеристика понятий воспитательный результат и воспитательный эффект, представлены уровни воспитательного результата, обосновано положение о связи воспитательного результата и форм внеурочной деятельности. Спланированные формы внеурочной деятельности школьников предполагают последовательный переход от воспитательного результата первого уровня к результатам третьего уровня.

Восьмой раздел «Совместная деятельность школы и семьи по социальному воспитанию школьников» включает содержание и формы работы по повышению педагогической культуры родителей.

В девятом разделе «Управление воспитательным процессом» представлены содержание и формы педагогических советов по анализу достигнутых результатов. В этом же разделе конкретизирована система работы: по повышению педагогической компетентности классных руководителей, представлены критерии воспитанности школьников, описаны способы оценки результата воспитательного процесса, спланирована работа по диагностике эффективности внеурочной деятельности школьников.

Педагогический коллектив школы работает в инновационном режиме. Разработанная программа в течение трех лет будет проходить: апробацию, подвергаться всестороннему анализу, внесению корректив и, наконец, получит внешнюю и внутреннюю оценку как со стороны субъектов педагогической системы школы, так и со стороны общественности. Мы понимаем, что программа не охватывает всех проблем, связанных с социальным воспитанием школьников. Авторы будут признательны всем за критические замечания и советы по совершенствованию программы.

#### Литература

1. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001.
2. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Изд. центр Академия, 2005.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**КИЗИМА Н.В.**

п. Усть-Ордынский Иркутской обл., Профессиональное училище № 59

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике образования. Это связано с переходом на позиции личностно-ориентированной педагогики. Одной из задач современного образования становится раскрытие потенциала всех участников педагогического процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей. Следовательно, в этих условиях учебный процесс требует постоянного совершенствования и перехода от репродуктивных методов обучения к активным методам, которые позволяют будущему специалисту погрузиться в атмосферу получаемой специальности. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого зависит от познавательной активности самого обучающегося.

Одним из возможных путей дальнейшего развития этой области являются инновации, т.е. управляемые процессы создания, восприятия, оценки, освоения и применения педагогических новшеств. Это

касается содержания образования, методов и форм обучения и воспитания.

Активный метод – это форма взаимодействия обучающихся и преподавателя друг с другом в ходе урока и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники урока и находятся на равных правах с преподавателем. Активные методы больше предполагают демократический стиль. Место преподавателя на данных уроках сводится к направлению деятельности обучающихся на достижение целей урока. Следовательно, основными составляющими уроков являются упражнения и задания, выполняя которые обучающиеся не только и не столько закрепляют уже изученный материал, сколько изучают новый.

Поскольку мы концентрируем внимание на подготовке компетентного и высококвалифицированного специалиста, нам необходимо изучить наиболее эффективные методы, связанные с погружением в будущую профессиональную деятельность. Такими методами сегодня являются методы деловой игры, кейс методы, метод проектов.

Деловая игра – это имитация рабочего процесса, в ходе которой перед участниками игры ставятся задачи, аналогичные задачам, решаемым в ежедневной профессиональной деятельности. Главными словами в этом определении являются «имитация процесса» и «решение задач». Таким образом, деловая игра выступает как тренажёр, позволяющий выработать профессиональный навык, если дело касается профессии в целом, либо усвоить изучаемую дисциплину, проникнув в неё изнутри и сформировав к ней собственное мнение.

Применение деловых игр в учебном процессе даёт ряд преимуществ и для обучающегося, так и для преподавателя.

Для обучающегося деловая игра:

- делает учебный процесс более динамичным;
- побуждает к поиску дополнительной информации;
- развивает творческое мышление и, как результат, творческий подход к решению учебной задачи;
- помогает овладеть необходимыми профессиональными навыками, открыть в себе и развить новые личностные качества.

Для преподавателя деловая игра – это средство оценки своей работы, т.к. в ходе деловой игры преподаватель может вовремя увидеть пробелы в знаниях и обучающихся и заполнить их недостающей информацией. Кроме того преподаватель сможет:

- определить уровень коммуникативных навыков;
- увидеть личностные качества обучающихся;

– проанализировать особенности мыслительных процессов у отдельных обучающихся (стратегическое, тактическое, аналитическое мышление, умение прогнозировать ситуацию, умение принимать решение и т.п.);

– определить уровень профессиональной подготовленности;

– повысить качество усвоения учебного материала, т.е. выполнить основную функцию преподавателя.

Опыт, полученный в игре, может оказаться даже более продуктивным в сравнении с приобретённым в профессиональной деятельности. Это происходит по нескольким причинам. Деловые игры позволяют увеличить масштаб охвата действительности, наглядно представляют последствия принятых решений, дают возможность проверить альтернативные решения. Информация, которой пользуется человек в реальности, неполная, неточная. В игре ему предоставляется хотя и неполная, но точная информация, что повышает доверие к полученным результатам и стимулирует процесс принятия ответственности. Также достоинством деловых игр является то, что они позволяют: рассмотреть определенную проблему в условиях значительного сокращения времени; освоить навыки выявления, анализа и решения конкретных проблем; работать групповым методом при подготовке и принятии решений, ориентации в нестандартных ситуациях; концентрировать внимание участников на главных аспектах проблемы и устанавливать причинно-следственные связи; развивать взаимопонимание между участниками игры. Рассмотренные преимущества определили успешность применения данного метода в учебном процессе.

Обобщая опыт работы по использованию деловой игры, я провела исследование. Организация деловой игры и степень ее влияния на качество знаний обучающихся по профессии «Бухгалтер». Проведенный эксперимент показал: все показатели характеристики качества знаний по экспериментальным предметам «Теория бухгалтерского учёта», «Бухгалтерский учёт» по сравнению с контрольным предметом «Маркетинг» повысились. Особенно, такие как конкретность, системность, систематичность, оперативность, т.е. те, при которых необходимо творческое применение имеющихся знаний и умений в новой ситуации. Эксперимент подтвердил эффективность проведения деловой игры и доказал ее влияние на повышение качества знаний обучающихся.

Есть китайская пословица: «Скажи мне – я забуду, покажи мне – я запомню, вовлеки меня – я пойму». Поэтому наиболее результативные технологии обучения – это коллективные способы обучения,

адаптивные технологии, практика действий, проектный метод и кейс технология.

При помощи кейс-технологии помогаю развивать умение решать проблемы с учетом конкретных условий и при наличии фактической информации. Она развивает такие квалификационные характеристики, как способность к проведению анализа и диагностики проблем, умение четко формулировать и высказывать свою позицию, умение общаться, дискутировать, воспринимать и оценивать информацию, которая поступает в вербальной и невербальной форме.

Кейс технологии представляют собой группу образовательных технологий, методов и приёмов обучения, основанных на решении конкретных проблем, задач. Их относят к интерактивным методам обучения, позволяют взаимодействовать всем обучающимся, включая педагога. Название технологии произошло от латинского *casus* – запутанный, необычный случай; а также от английского *case* – портфель, чемоданчик. Происхождение терминов отражает суть технологии. Обучающиеся получают от преподавателя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Наиболее успешно кейс технологии использую на уроках спецдисциплин, и рекомендую применять на уроках общеобразовательных дисциплин, таких как права, обществознания, истории, т.е. тем, которые требуют анализа большого количества документов и первоисточников. Кейс технологии предназначены для получения знаний по тем дисциплинам, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности. К кейс технологиям, активизирующим учебный процесс относятся: метод инцидента; метод разбора деловой корреспонденции; метод ситуационного анализа.

Метод ситуационного анализа, наиболее подходит для обучающихся по профессии «Бухгалтер», поскольку позволяет глубоко и детально исследовать сложную ситуацию. Обучающимся предлагается текст с подробным описанием ситуации и задача, требующая решения. В тексте могут описываться уже осуществленные действия, принятые решения, для анализа их целесообразности.

Разбор кейсов может быть как индивидуальным, так и групповым. Итоги работы можно представить как в письменной, так и в устной форме, и в форме мультимедийного представления результатов. Знакомство с кейсами происходит как непосредственно на уроке, так и заранее (в виде домашнего задания). Преподаватель может исполь-



зовать и готовые кейсы, и создавать собственные разработки. Использование кейс технологий имеет ряд преимуществ:

- Акцент обучения переносится на выработку знаний, а не на овладение готовым знанием.

- Преодолевается «сухость» и не эмоциональность в изучении сложных вопросов.

- Учащиеся получают жизненно важный опыт решения проблем, возможность соотносить теории и концепции с реальной жизнью.

- У ребят развивается умение слушать и понимать других людей, работать в команде.

В жизни ребятам пригодится умение логически мыслить, формулировать вопрос, аргументировать ответ, делать собственные выводы, отстаивать свое мнение.

Считаю, что достоинством кейс технологий является их гибкость, вариативность, что способствует развитию креативности преподавателя и обучающихся.

Кейс-технология позволяет более успешно по сравнению с традиционной методикой обучения развивать творческие способности обучающихся, формирует навыки выполнения сложных заданий в составе небольших групп, помогает специалистам успешно овладеть способностями анализа непредвиденной ситуации, самостоятельно разрабатывать алгоритмы принятия решения. Этот метод также способствует развитию технического мышления, умений свободно ориентироваться в современном производстве, готовности к плодотворной профессиональной деятельности, формированию таких качеств, как инициативность и самостоятельность.

Конечно, использование кейс технологий в обучении не решит всех проблем и не должно стать самоцелью. Необходимо учитывать цели и задачи каждого занятия, характер материала, возможности учащихся. Наибольший эффект достигается при разумном сочетании традиционных и интерактивных технологий обучения, когда они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Совершенствуя знания по современным педагогическим технологиям, работаю над темой самообразования: «Метод проектов в преподавании спецдисциплин». В её основе лежит развитие познавательных, творческих навыков обучаемых и критического мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

Метод проектов – включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Эти приёмы позволяют решить ту или иную проблему в результате само-

стоятельных действий обучаемых или преподавателя, с обязательной презентацией этих результатов.

Основной тезис метода проектов: «Всё, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить».

На сегодня профессиональное образование определяет следующие тенденции: интернационализация содержания профессионального образования, достижение стандартов международного уровня; содержание образовательной программы – на изучение конкретной профессии. Это означает освоение ключевых и профессиональных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменения рынка труда.

## **ОПИСАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА**

**ДЯЧЕНКО Н.Э.**

г. Тарко-Сале ЯНАО, Муниципальное казённое оздоровительное образовательное учреждение Санаторная школа-интернат для детей, нуждающихся в длительном лечении

Тема инновационного педагогического опыта (ИПО): «Игра как средство повышения эффективности обучения младших школьников».

Источник изменений (противоречия, новые условия работы, новые средства обучения и др.).

В начале моей работы я столкнулась с противоречиями между:

1. Усложнением программного материала, увеличением его объема и падением интереса учащихся к учению.
2. Между стремлением учащихся к самостоятельности и неумением организовать свою деятельность и управлять ею.

Передо мной встала проблема выбора технологии обучения, позволяющей разрешить эти противоречия:

преодоление снижения грамотности, неумения выразить свою мысль, неумение аргументировать свой ответ, развитие письменной и устной речи, повышение качества обучения, необходимость поиска наиболее рациональных приемов и методов организации учебного труда.

Решить эту проблему нельзя, даже научив считать, правильно писать слова, читать бегло и выразительно, так как язык и литература должны быть способом познания окружающего мира, человека, самого себя.

Поиск решения данной проблемы привел к необходимости выдвинуть следующую гипотезу, которая стала ведущей идеей опыта

«Использование игры как средства повышения эффективности обучения младших школьников», опираясь на идеи Н.Ф. Бунакова, Е.Н. Ильина, В.А. Сухомлинского, а также на идеи Б. Блум, Н.Я. Гольперина, Дж. Кэрролл: если в обучении использовать игровые технологии и дифференцированный подход, то игра пробудит интерес к учебной деятельности, а следовательно: вытеснит скуку на уроке, поможет ребенку постичь сложные законы искусства слова и речи, научит ребят мыслить, а не принимать чужие слова на веру, разовьет память, речь, расширит пространство творчества, кругозор, будет побуждать к познавательной деятельности, воспитывать самостоятельность, научит общению, поможет стать коммуникативной личностью, создаст хорошее настроение, а индивидуальная работа позволит добиться стабильности и удовлетворительности, а может быть и повышение результатов обучения.

Идея изменений (в чем сущность опыта: в использовании иных образовательных технологий, в организации УВП и т.д.).

Сущность опыта заключается в том, что процесс обучения и воспитания строится с опорой на:

1. Дифференцированный подход в обучении.

2. Современный традиционный способ обучения (комбинированные уроки, уроки изучения нового материала, вводные уроки, уроки закрепления, уроки построения, уроки обобщения и систематизации знаний, контрольные уроки, уроки коррекции знаний).

3. Игровая форма занятий.

Концепция изменений (степень новизны, актуальность изменений, ожидания от применения опыта.).

Применяемые методики позволяют интенсифицировать обучение детей, предполагают гармоничное развитие, активную, самостоятельную работу учащихся. Они обеспечивают связь обучения с жизнью ребенка, трудом, игрой.

С рождения и до 6-7 лет дети коренной национальности живут и развиваются в тундре, это очень узконаправленное социальное становление ребенка. Они – дети природы. Они очень хорошо рисуют, шьют, вышивают. И вместе с тем – это очень немногословный, молчаливый народ, глубоко чувствующий, легкоранимый. Поэтому игра и индивидуальный подход лучше помогают раскрыть способности детей, вызвать их к общению, раскрепостить.

Проучившись уже 1-2 года в интернате, ученики приезжают в тундру и играют со своими младшими братишками и сестренками в те игры, которые изучали на уроках, проговаривают необходимые для этого правила, выражения. Тем самым, они, в какой-то степени, гото-

вят младших братьев и сестер к обучению в школе и заинтересовывают их.

Однако необходимо дозировать игровые моменты на уроке и продумывать их целеполагание.

Условия реализации изменений (наличие материальной базы, уровня профессионализма, специального обучения, др.).

Программно-методическое обеспечение.

1. Учебные планы; программы.
2. Учебные методические пособия (учебники, журналы, методички).
3. Дидактический и раздаточный материал.
4. Наглядные и технические СО.
5. Библиотечка кабинета, библиотека школы-интерната.
6. Игровой, развивающий материал.

Опыт может быть использован каждым учителем, при наличии желания, теоретической подготовки, достаточного количества дополнительной литературы и материально-технической базы школы.

Публикации:

Статья «Высокое звание – учитель» – районная газета «Северный луч». Методическая разработка урока по теме «Зов джунглей», сборник методических материалов «Из опыта работы учителей Пуровского района», книга № 3. «Из опыта работы Н.Э. Дяченко по преподаванию литературного краеведения» – на сайте образовательного учреждения. Презентация опыта работы по теме: «ИКТ в начальной школе» – на сайте образовательного учреждения. «Завтра я снова буду учить детей» – статья в районной газете «Северный луч», № 40, 2010 год.

Результат изменений (не только количественных показателей, но и личностных изменений в отношении детей к предмету, друг к другу и т.д.).

Продуктивность опыта в том, что учащиеся успешно овладевают системой знаний, практическими умениями. Анализ показывает устойчивый интерес и положительное отношение к учению.

Положительный результат в обучении достигается при помощи соблюдения условий:

1. Подача материала в определенной последовательности.
2. Формирование активного познавательного интереса со стороны обучаемых.
3. Закрепление ЗУН, СУД различными приемами и формами обучения.
4. Нетрадиционные формы проведения урока.

Практика показывает, что эти методы работы обеспечивают систематический характер обучения, логически правильную целесобразную подачу материала, создают атмосферу сотрудничества, сопереживания, интереса к предмету, позволяют ребенку поверить в свои силы, возможности, способствуют духовному развитию личности ребенка, обеспечивают развитие устной и письменной речи, её эмоциональности. Так участие в предметных олимпиадах различных уровней увеличилось на 40 %, их результативность возросла на 34 %, учащиеся стали активны в творческих конкурсах (от 2-3 участников до 10-12 в каждом конкурсе), увеличилось количество читательских формуляров на 15 %.

Описание инновационного опыта. Алгоритм: Что я делаю? Для чего Это делается? Как Это делается (технология).

Дифференцированный подход в обучении, современный традиционный способ обучения, игровая форма занятий обеспечивают научность, природосообразность, последовательность, систематичность, доступность, прочность, наглядность, связь теории с практикой, учет возрастных и индивидуальных особенностей, активность ребенка, развитие мыслительной деятельности. Данные сочетания методик обеспечивают вариативность обучения, оптимальной структурой материала будет являться сочетание традиционного изложения с включением игровых моментов. Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности. В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается её добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Игра, являясь развлечением, отдыхом, способна перерасти в обучение, в творчество, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Педагогическая игра обладает существенными признаками – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая

цель ставится перед учащимися 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.

Своей непосредственностью и естественностью дети напоминают мне о том, как можно и нужно, весело и с задором, изобретательно и с удовольствием проводить свой досуг, радоваться жизни. А в качестве материала и повода к играм для учащихся использую и озорные стихи, и веселые истории, и забавные вопросы, удивительные и замысловатые комбинации слов и букв, рифмы, ассоциации, традиционные народные словесные забавы и развлечения более современные – буриме, центон по произведениям (веселая мозаика).

Большую помощь в построении интересного, увлекательного урока мне оказывает использование элементов игры «О, счастливчик!» как проверка знаний по теме или при обобщении. Например, на уроках литературного чтения.

Вопросы кажутся смешными, но даже через определенную долю юмора ребята показывают свои знания. Для меня как учителя этот момент проверки знаний, а для учащихся это своеобразная психологическая разрядка, что немаловажно для ведения урока. Такие игровые ситуации становятся средством побуждения, стимулирования школьников к учебной деятельности.

В учебном процессе применяю различные модификации деловых игр: имитационные, ролевые игры, деловой театр. Например: мы с детьми часто обыгрываем определенные роли: если я даю самостоятельную работу по карточкам на определенный промежуток времени, у меня есть «Хранитель времени» – ученик, контролирующий время. Такая роль учит детей собранности при выполнении какого-либо вида работы. Детям нравится и такая ответственная роль, как помощник учителя. Помощник учителя помогает отвечающему у доски, например, увидеть и понять ошибку, при этом помощник должен сам показать свои знания, обосновать на применяемом правиле свою правоту. Я считаю, это ответственная роль. И пусть даже порой помощник ошибается, – сообщая мы найдем верное решение. Ребята начинают искать если не в памяти, то в том же учебнике нужный ответ. В итоге и помощник учителя, и сами дети повторили определенную тему.

Для коренных жителей Крайнего Севера состязания и физические упражнения являются неотъемлемой частью их духовной культуры.

Народные игры являются традиционным средством педагогики, в них отражается образ жизни людей, их быт, труд, национальные устои и обычаи.

Народы Севера через игру воспитывают своих детей жизнестойкими, мужественными, приспособленными к суровым условиям обитания.

Изучив национальные игры, я умело ввела их в учебный процесс. Предлагаемые игры не требуют специальных помещений и инвентаря. Они проводятся как на свежем воздухе в естественных условиях, так и в здании школы. Это такие игры, как: «Хаерако – Солнышко», «По кочкам», «Аргиш», «Птички», «Канюк и Лемминги», «Турухтаны», «Состязание в силе», «Игра в палочки», «Кулачок», «Бочонок».

Экспертное заключение (масштабы распространения опыта).  
Муниципальный, региональный.

Материалы из опыта представлены на выставке педагогических достижений в рамках августовского педагогического совещания; выступление на творческой лаборатории в рамках совещания работников образования Пуровского района, 2009 год; на заседании кустового методического объединения учителей начальных классов, март 2010 года. Защита собственной педагогической концепции на районном конкурсе педагогического мастерства «Учитель года». Круглый стол в рамках окружного научно-практического семинара по теме: «Организация введения федерального образовательного стандарта начального общего образования (Стандарты второго поколения)» г. Ноябрьск, 2010 год, член районной аттестационной комиссии 2005-2010год; член предметного жюри на конкурсе «Учитель года 2006, 2008, 2010». Участие во Всероссийских тематических интерактивных авторских видеоконференциях по темам: «Проблемы внедрения новых образовательных стандартов для начальной школы», «Специфика нового образовательного стандарта для школ с русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения.

Информационное представление опыта (ключевые слова).

Использование в начальной школе игровых технологий и дифференцированного обучения позволило добиться стабильности и повышения результатов обучения младших школьников.

Я считаю, именно игровая форма совместной деятельности детей как в повседневной жизни, так и на уроках будет способствовать развитию психологического равновесия, покоя, что в свою очередь приведет к развитию психологического мышления детей.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАВИСИМОСТЕЙ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ**

**АНДРЕЕВА Н.Ю.**

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

Многочисленные медицинские исследования, проведенные в странах СНГ и за рубежом, доказали, что курение, употребление алкоголя и наркотиков наносят вред практически всем системам человеческого организма и являются зависимостями, от которых нелегко избавиться даже с помощью специалиста. Употребление легальных и нелегальных наркотических веществ в подростковом возрасте вызывает быструю физиологическую и психологическую зависимость и, кроме того, тесно связано с социальными и культурными факторами. Так как употребление наркотических веществ является сложным поведенческим актом, усилия в разрешении данной проблемы прилагаются разными специалистами – наркологами, психологами, психиатрами, педагогами и, самое главное, родителями. В последние годы ведется интенсивная работа по созданию и развитию теоретических и практических подходов к отказу от употребления наркотических (психоактивных) веществ, а также по широкому внедрению профилактических программ и их постоянному усовершенствованию, углублению и расширению. Проблема такого рода зависимостей начинает проявляться в подростковом возрасте, хотя психологические факторы, способствующие формированию зависимого (аддиктивного) поведения, закладываются в раннем детстве – в семье, а закрепляются уже в подростковом возрасте. Поэтому очень важно укреплять личностный стержень ребенка уже в дошкольный период – и дома, и в детском саду. Эта задача требует привлечения таких специалистов, как воспитателей дошкольных учреждений и детских психологов для работы с детьми и их родителями.

Наибольшей прогностической ценностью в отношении начала употребления наркотических веществ обладает низкий социально-экономический статус и образование родителей, неполнота семьи, стиль воспитания в семье – гиперопека или отчуждение; модель родителей в отношении курения, употребления алкоголя и наркотиков (наиболее важной оказывается роль матери); влияние сверстников, низкая мотивация к учению; генетическая предрасположенность. а в результате – слабая успеваемость, наличие симптомов депрессии, тре-



возможности и раздражительности, наличие акцентуаций характера, низкая самооценка, низкий статус в группе.

Таким образом, среди условий, влияющих на раннее распространение привычек курения, употребления алкоголя и других наркотиков, выделяют индивидуально-психологические, возрастные и социально-психологические (влияние семьи и референтной группы). Изучение психологических условий возникновения и распространения зависимостей среди детей, подростков и молодежи позволит выявить пусковые механизмы этих пристрастий и повысить эффективность их профилактики.

При выборе методов работы необходимо руководствоваться такими задачами профилактики зависимостей у подростков, как:

- обращение подростка к собственной личности;
- приобретение навыков разрешения конфликтов;
- развитие коммуникативных умений;
- развитие умения выражать свои чувства. Неумение выразить свои чувства означает, что растет внутреннее напряжение, и для того, чтобы облегчить свое состояние, могут быть использованы и наркотики;
- приобретение навыков саморегуляции (конструктивные формы снятия стресса и расслабления);
- коррекция социально-психологических особенностей личности.

При этом обязательным условием является использование модели формирования положительных эмоций (удивление – интерес – радость). Человека сначала необходимо удивить информацией или формой работы, чтобы вызвать у него интерес к обсуждаемой проблеме и к приобретению названных умений.

В основе первичной профилактики зависимостей лежит популяционный подход, осуществляемый в школьный период жизни человека. Как ученик учится читать и писать, так ему необходимо усваивать основы здорового образа жизни.

Существуют различные модели профилактических программ:

I – информационные программы. Цель их – получение знаний о вреде наркотических средств детьми и подростками, что приведет к изменению отношения к ним в сторону негативного и школьник не начнет курить, употреблять алкоголь, токсические и наркотические вещества. Такие программы могут иметь эффект только в тех местах, в той среде, где школьники не знают о вреде наркотиков;

II – эффективная модель образования, согласно которой основное внимание уделяется личностным особенностям ребенка. Идея заключается в том, что ребенок не начнет употреблять наркотики из-за внутренних побуждений. Предполагается, что употребление наркоти-

ческих веществ связано с другими поведенческими проблемами и низкой мотивацией достижений в учебе. А повышение самооценки и рост самоуважения приведут к снижению потребления наркотиков. Но применение только этой модели на практике оказывается малоэффективной;

III – еще одна модель основывается на социально-воздействующем подходе. Предполагается, что если у школьника развить умение идентифицировать социальное влияние и обучить, как ему противостоять, то такой подход будет наиболее эффективным. Эта модель включает 4 компонента:

1 – информация о негативных социальных эффектах и непосредственных физиологических последствиях употребления наркотиков;

2 – сведения о влиянии сверстников, родителей, интернета и средств массовой информации (реклама, интервью «звезд» в модных передачах);

3 – коррекция преувеличенных представлений о распространении курения, наркомании среди подростков, развенчание «мифов»;

4 – тренинги, ролевые игры. Практика в способах противостояния нежелательным влияниям и подкрепление достигнутых умений;

IV – когнитивно-поведенческая модель. Она предполагает, что употребление наркотических веществ – это следствие воздействия и социальных, и психологических факторов. Таким образом, курение, употребление алкоголя, наркотиков оказываются результатом научения: это средство удовлетворения социальных потребностей, снятия стресса, аспект общения и знак перехода во взрослое качество;

V – модель жизненных умений. Она объединяет в себе четыре элемента социально-воздействующего подхода, методы обучения умению принимать решения, умению разрешать проблемы, самоконтролю и самоподдержке, разработанные в рамках когнитивно-поведенческой модели, а также методы развития большей независимости, самоуважения, уверенности в себе. Модель жизненных умений в еще большей мере, чем когнитивно-поведенческая, уделяет внимание помощи подросткам в разрешении социально-психологических проблем разного рода, в том числе и зависимостей.

Дополнительно необходима профилактика суицидального поведения среди подростков, так как наркомания, алкоголизм, курение – это аутоагрессия, суицид, растянутый во времени, или «медленное самоубийство». Хотя под воздействием наркотиков (например, ЛСД), когда искажается восприятие окружающего мира, человек может совершить мгновенный суицид.

Для эффективной профилактической работы также необходимо соответствие специалистов требованиям к тренеру, работающему с подростками и молодежью. Тренер должен быть уверенным в себе, эмоционально реагирующим, с развитым социальным интеллектом, обладающим способностью отказывать, не имеющим ни одного вида зависимого поведения.

Таким образом, учитывая выше изложенное, а также факторы, способствующие формированию зависимости подростка, и применяя коррекционные методы и синтезированные профилактические программы, можно снижать уровень наркотизации (алкоголизации, курения) среди подростков.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ЧРЕЖДЕНИИ**

**АРХИПОВА С.А.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский социально-педагогический колледж

В условиях смены парадигмы общественного развития, перехода к информационному обществу, повышения требований к интеллектуальным параметрам педагога инновационная деятельность в сфере образования обретает новый смысл.

Инновация – нововведение, новшество, изменение. Существуют различные основания для классификации инноваций. По способу возникновения и протекания инноваций выделяют систематические, планомерные и стихийные. По глубине и ширине осуществления инновации могут быть массовые, глобальные, радикальные, существенные преобразования и частичные, мелкие модификации известного и принятого, связанные с усовершенствованием, рационализацией, видоизменением. По характеру происхождения различают внешние и внутренние инновации. По признакам масштабности инновации могут быть частные (локальные и единичные, не связанные между собой); модульные (комплексные, взаимосвязанные между собой); системные (охватывающие все сферы жизнедеятельности образовательного учреждения). Одним из ведущих критериев является определение сферы, в которой осуществляется инновационная деятельность: цель и содержание образования; технологии, методы, средства организации педагогического процесса; формы организации обучения и воспитания; система управления; образовательная экология.

В педагогической науке и практике выделяют следующие стадии развития инноваций, новшеств и нововведений:

1. Возникновение или зарождение идеи нового.
2. Перевод идеи в цель (целеполагание отражает ожидаемые результаты деятельности, достигаемые за определенный период времени). Этапы постановки цели: сбор информации, информация о субъективном образе реальной ситуации у членов педагогического процесса; информация о желаемом образе нового; информация о возможном плане действий по изменению существующей ситуации; формулировка цели и принятие ее всеми участниками воспитательно-образовательного процесса.
3. Разработка путей реализации цели и проектирование.
4. Реализация проекта.
5. Распространение новой практики.
6. Переход в новое качество и функционирование в новом режиме.

Инновация является следствием инновационной деятельности. Специфическое содержание инновации составляют изменения, а главной функцией инновационной деятельности является функция изменения.

Источниками зарождения инновационных процессов в практике образовательного учреждения являются:

- интуиция творческого руководителя, педагога;
- опыт образовательного учреждения;
- нормативные документы;
- мнение потребителей образовательных услуг;
- потребности педагогического коллектива работать по-новому;
- потребности региона в изменении ситуации к образованию.

Выстраивая инновационную работу в образовательных учреждениях, нельзя не считаться с основными направлениями развития современного образования: изменения в организации процесса в образовательном учреждении; изменения в технологиях обучения и воспитания; изменения в управлении образовательными учреждениями.

Учитывая данные показатели, в муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении детский сад общеразвивающего вида № 3 муниципального образования Ленинградский район Краснодарского края с 2008 года активно осуществляется инновационная деятельность – деятельность по созданию, освоению, распространению и использованию инноваций.

Под инновационной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении мы понимаем деятельность, направленную на освоение, разработку, внедрение и распространение новых идей, содержания, технологий воспитания дошкольников для достижения нового качества результата, в том числе развитие у воспитателей инновационной способности, которая является одной из составляющих профессиональной компетентности.

2008 года муниципальному дошкольному образовательному учреждению детскому саду № 3 присвоен статус муниципальной экспериментальной площадки по теме «Модель сохранения здоровья дошкольников с использованием нетрадиционных методов коррекции и оздоровления» (сертификат муниципальной экспериментальной площадки серия МП № 000023 регистрационный номер № 023 от 14.05.2008 г., деятельность экспериментальной площадки продлена – сертификат муниципальной экспериментальной площадки серия МП № 000025 регистрационный номер № 029 от 15.05.2009 г.).

В процессе инновационной деятельности разработана программа сохранения здоровья дошкольников, включающая несколько направлений работы:

1. Организация здоровьесберегающего образовательного пространства в МДОУ.
2. Лечебно-профилактическое (фито-, витаминно-, аэроионо-, музыкотерапия, сказкотерапия).
3. Обеспечение психологической безопасности личности ребенка.
4. Оздоровительная направленность воспитательно-образовательного процесса.
5. Формирование валеологической культуры ребенка.
6. Формирование валеологической культуры родителей.

Совместно с медицинским работником разработана и апробирована модель мероприятий для детей различных групп здоровья с целью сохранения здоровья, разработан комплекс оздоровительно-профилактических мероприятий в ДОУ, проведено валеологическое обследование детей, составлены валеологические карты воспитанников, апробирована программа «Формирование психологического здоровья дошкольников».

В процессе инновационной деятельности в работу ДОУ внедрены методики оздоровления:

- методики, направленные на развитие органов дыхания - методика парадоксальной дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой;

- методики, направленные на повышение резистентности организма - массаж пальцев;
- методики, направленные на коррекцию зрения – метод коррекции зрения В.Ф. Базарного;
- методики, направленные на развитие двигательной активности -ритмическая гимнастика;
- методики, направленные на профилактику ОРЗ – массаж биологически активных зон (по А.А. Уманской), аэрофитотерапия, фитотерапия, закаливание водой, воздухом и солнцем;
- методики, направленные на развитие речевого аппарата – пальчиковые игры, логоритмика;
- методы, направленные на коррекцию психического состояния – психогимнастика, коммуникативные игры, музыкотерапия;
- методики, направленные на повышение работоспособности детей – динамические паузы, минутки отдыха, релаксационные упражнения (работа в уголках релаксации);
- методы оздоровления окружающей среды – цветотерапия.

Результатом инновационной деятельности по сохранению и укреплению здоровья дошкольников стала разработка программы оздоровления детей дошкольного возраста «Крепыш», программы по валлеологии «Я человек», программы физкультурно-оздоровительной работы «Каникулы здоровья».

В 2011 году присвоен статус муниципальной экспериментальной площадки по теме «Обучение детей дошкольного возраста игре хоккей на траве» и «Формирование основ православной культуры у детей дошкольного возраста».

Инновационный опыт дошкольного образовательного учреждения включен в муниципальный и краевой банк данных передового педагогического опыта.

В процессе организации инновационной деятельности в ДОУ осуществляется опора на имеющийся уровень профессионального образования; актуализация интереса к инновационной образовательной деятельности и мотивационная готовность воспитателей ДОУ к решению задач развития дошкольников; своевременный мониторинг; целенаправленная организация методической работы в ДОУ; разработанность и реализация системы методического сопровождения.

Для достижения результатов и желаемых целей в инновационном процессе в ДОУ реализуется системно-деятельностный, синергетический, коммуникативно-диалогический, культурологический, личностно-ориентированный подходы. Таким образом, инновационная деятельность – это совокупность участников и действий участников

инновационного процесса в ДОУ, имеющих определенную цель, средства достижения цели, осуществляющих свои функции соответственно своей роли в инновационном процессе и достигающих определенных результатов.

#### Литература

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ / К.Ю. Белая. – М.: Сфера, 2005.
2. Майер, А. Управление инновационными процессами в ДОУ / А. Майер. – М.: Сфера, 2008.
3. Первушин. В.А. Практика управления инновационными проектами / В.А. Первушин. – М., 2010.

## ПОНЯТИЕ О КОННОТАЦИИ: СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД

**БАГАПОВА Д.Ф.**

г. Снежинск Челябинской обл., Снежинский политехнический техникум

Проблема коннотации в лингвистике – одна из самых сложных и противоречивых. Ее исследованию посвящено уже множество работ, однако до сих пор не имеется единого понимания этого феномена, его природы и сущности. Еще большее разночтение вызывают указанные выше сопредельные с коннотацией понятия (эмотивность, экспрессивность и оценочность).

На сегодняшний день существует несколько научных позиций, в рамках которых трактуется лингвистическая категория «коннотация».

Коннотация рассматривается в трёх аспектах: семиотическом, психолингвистическом и лингвистическом. В соответствии с семиотическим подходом коннотация трактуется как мотив, по которому говорящий делает выбор между различными плоскостями рассмотрения предмета. Согласно этому взгляду, коннотация является содержанием, для которого денотативная семантика служит выражением [6]. Психолингвисты связывают этот научный факт с понятием ассоциации и эмотивной организации речи [6]. В лингвистическом аспекте отсутствует единство во взглядах на проблему коннотации.

Ю.Д. Апресян, Р. Бархударов, Н.Г. Комлев, Т.В. Матвеева, И.А. Мельчук, Л.И. Иорданская считают, что коннотация не входит в содержание слова. Она является семантикой модифицированного значения, включающего совокупность семантического наложения чувств,

представлений о знаке. Коннотация не является, по мнению Н. Г. Комлева, элементом материальной структуры знака, её компоненты создаются в процессе воспроизведения словарного значения [5]. Т.В. Матвеева трактует коннотацию как дополнительный, необязательный элемент лексического значения, который связан с реализацией прагматической или экспрессивной функции языка [4].

И.В. Арнольд, В.Н. Телия, Э.С. Азнаурова, Е.И. Шендельс, В.И. Шаховский трактуют коннотацию как элемент содержательной структуры знака, которая входит в лексическое содержание [1]. И.В. Арнольд высказывает точку зрения о том, что в свете коммуникативной лингвистики сообщение имеет двустороннюю информационную структуру, которая распадается на предметно-логическую (информацию первого рода) и прагматическую информацию (информацию второго рода). Коннотация является, по И.В. Арнольд, таким образом, прагматической информацией или субъективным элементом лексического значения социального, исторического, эстетического характера [2]. Термин «коннотация», по Е.И. Шендельс, суммарен. Он охватывает всю информацию, которую содержит форма сверх своего денотативного содержания. Коннотация скрыто влияет на правило регулирования языковых отношений, и она связана с фоновыми знаниями и вертикальным контекстом.

М.С. Ретунская под коннотацией понимает «область семантики слова, дополняющую ее денотативное (предметно-логическое) и категориально-грамматическое содержание и придающую слову экспрессивную окраску».

По мнению Б.А. Плотникова, «почти каждое лексическое значение коннотативно, т.е. обладает большим количеством дополнительных смыслов, имеющих как общий, так и частный, индивидуальный для каждого носителя языка характер».

Н.М. Кожина рассматривает стилистическую коннотацию как «те дополнительные к выражению предметно-логического и грамматического значений экспрессивные или функциональные свойства», которые ограничивают возможности употребления языковой единицы определенными сферами и условиями общения и тем самым выполняют прагматическую функцию.

Е.Г. Гак говорит о коннотации как о «...различных второстепенных, иногда не обязательных признаках предмета, различных ассоциациях, с которыми данный элемент действительности связывается в сознании говорящих».

Е.Р. Ратушная приводит следующее определение коннотативного макрокомпонента: «Наряду с предметно-логическим содержанием



во фразеологическом значении...выявляется коннотативный компонент, который заключает информацию об отношении говорящего к объекту».

Приведенные выше примеры указывают на то, что в семантической структуре языковой единицы выделяется оппозиция «денотат и коннотат», причем первое обозначает предметно-логическое значение слова, а второе – разнообразные эмоциональные, экспрессивные, оценочные, образные, стилистические, субъективные и др. моменты, накладывающиеся на это предметно-логическое значение. Большинство исследователей рассматривают коннотацию как нечто дополнительное, второстепенное, как «факультативный» компонент значения [2].

Как отмечает В.П. Берков, следствием такого понимания коннотации является утверждение о том, что «в дополнение к лексическому значению ограниченное число слов содержит в себе элемент оценки, чувства, отношения говорящего к понятию, обозначаемому данным словом».

Более правильной, однако, представляется точка зрения, согласно которой коннотативный компонент семантики языковой единицы является равноправным компонентом ее семантической структуры, а утверждение о дополнительности, вторичности коннотации считается ошибочным, поскольку «мы понимаем и чувствуем одновременно, т.к. оцениваем и переживаем одновременно с называнием объекта оценки» [7]. Любое высказывание, содержащее языковую единицу с коннотативным комплексом в ее семантической структуре – это сообщение не только о мире «Действительное», но и об отношении говорящего к этому миру.

При многообразии подходов к коннотации В.И. Шаховский выделяет эмотивную коннотацию, понимая под ней «аспект лексического значения единицы, с помощью которой кодировано выражается эмоциональное состояние говорящего и обусловленное им отношение к адресату, объекту и предмету речи, ситуации, в которой осуществляется данное речевое общение» [7]. Такое определение представляется нам наиболее успешным, т.к. в данном случае коннотация занимает отнюдь не второстепенное место в структуре значения языковой единицы, а является полноценным, равноправным и прагматическим компонентом семантики единиц языка. Кроме того, этот подход импонирует нам тем, что эмоции действительно играют огромную роль в процессах жизнедеятельности *homo loquens*, в особенности в когнитивных процессах, и именно они способны необыкновенным образом повлиять на флуктуацию оценочного тона и на порою полное переосмысление заложенного во фразеологизме значения.

Придерживаясь подхода к проблеме содержания коннотации, разработанного В.И. Шаховским, мы считаем коннотацией включенную в структуру семантики языковой единицы информацию о прагматической интенции говорящего, связанную с намерением оказать определенное воздействие, в том числе эмоциональное, на адресата. «Неявный, формально невыражаемый коннотативный комплекс, не увеличивая длину текста, усложняет его содержание, согласуясь с принципом экономии языка» [6].

Мы разделяем точку зрения В.И. Шаховского, считая, что «семантическим стержнем коннотации является эмотивный компонент значения, а эмоция всегда и оценочна, и экспрессивна». Под эмотивностью, вслед за В.И. Шаховским, мы понимаем «лингвистическое выражение эмоций, а под эмотивным компонентом значения – ту семантическую долю, с помощью которой языковая единица осуществляет свою эмотивную функцию». Эмотивный компонент представляет собой результат отражения эмоций в процессе их вербализации и семантизации. Являясь социально обобщенным, он служит для индивидуального выражения эмоциональной оценки объектов мира.

В последнее время в отечественном языкознании все более укрепляется взгляд на коннотацию как неотъемлемую часть языковой системы, которая не может быть ограничена только стилистическими рамками. Слова с коннотативным содержанием нельзя свести к чисто стилистической проблематике, потому что они всегда апеллируют к некоторому опыту человека, который возникает в результате его воспитания в данной культуре.

#### Литература

1. Азнаурова, Э.С. Прагматика художественного слова / Э.С. Азнаурова. – Ташкент, 1988 – 119 с.
2. Арнольд, И.В. Функции коннотативных компонентов значений в поэтическом тексте // Структура и семантика предложения и текста в германских языках: межвуз. сб. научн. тр. ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1989. – с. 3-9.
3. Ахманова, О.С. Вертикальный контекст как филологическая проблема / О.С. Ахманова. – ВЯ, 1977. – № 3.
4. Иорданская, Л.И. Коннотативный аспект в лингвистической семантике / Л.И. Иорданская, И.А. Мельчук // Wiener slavistischer. – Bd., 1980. – 6. – S. 191-210.
5. Комлев, Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова / Н.Г. Комлев. – М., 1969. – с. 105–130.

6. Телия, В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В.Н. Телия. – М., 1986. – 141 с.

7. Шаховский, В.И. Парадигмы эмотивности / В.И. Шаховский // Языковые парадигмы и их функционирование: сб. науч. тр. – Волгоград: ВГПУ, 1992.

## **КЛАСИФИКАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ**

**БАГАПОВА Д.Ф.**

г. Снежинск Челябинской обл., Снежинский политехнический  
техникум

Устойчивые словосочетания и идиоматические выражения являются неотъемлемой частью любого языка. Обогащение языка фразеологизмами – одна из сложных задач, стоящих перед изучающими немецкий язык. В отличие от носителя немецкого языка, с легкостью использующего множество идиом с детских лет, процесс их запоминания и использования требует немало усилий от русскоязычного учащегося. Лица, имеющие поверхностное представление о фразеологических выражениях, оказываются в затруднительном положении при слушании немецкой речи, при переводе современных немецких текстов, а при беседах и дискуссиях просто теряются.

У исследователей фразеологического состава языка наблюдаются расхождения во взглядах то что, какой состав таких единиц на языке. Фразеология предлагает разные типы классификаций фразеологического состава языка в зависимости от свойств фразеологизмов и исследовательских приемов [5]. Известнейшие классификации В.В. Виноградова, И.И. Чернышевой, Е. Агриколы, Г.Л. Пермякова: авторы по-разному определяют принадлежность к фразеологизмам разных групп словосочетаний и уровень стойкости словосочетаний. Например, Г.Л. Пермяков в составе фразеологизмов включает пословица, поговорки, пословица, крылатые слова, афоризмы, А.Е. Агрикола к фразеологизмам относит фразеологические объединения, фразеологические единства и идиомы.

Неоднозначно толкование ФЕ и в западной лингвистике. Ученый Теа Шиппан называет основные критерии фразеологичности и приводит их подробное описание: воспроизводимость (фразеологизмы есть относительно постоянными компонентами языковой системы, воспроизводимыми как единство, без новообразований); стойкость

(фразеологизмы есть относительно языковую целостность, их видоизменение возможно лишь незначительной мере); лексикализация (фразеологизмы, сравнительно со свободной синтагмой, образуют новое семантическое единство; конститuentы фразеологизма могут терять свою самостоятельность частично, или полностью); идиоматичность (значение фразеологизма может быть истолковано по значению его конститuentов) [5].

У. Фляйшер также как основных критериев фразеологичности выделяет лексикализацию и идиоматизацию, как, например, в словосочетаниях: *in Bausch und Bogen* «полностью, все вместе, оптом», *klipp und klar* «коротко и понятно».

Данные словосочетания воспринимаются лишь как фразеологические единства. Дальше, в фразеологических оборотах, типа: *mit Mann und Maus (untergehen)* '(пойти на дно) с живым и мертвых грузом' невозможна замена одной из конститuentов другим словом, как, например: *mit Frau und Maus, ohne Mann und Maus*; т.к. значение данного фразеологизма «*mit allen*» не может быть истолковано из значений «*Mann*» или «*Maus*».

Тем не менее, отмечает У. Фляйшер, не всем фразеологизмам присущие пересчитанные признаки; некоторые фразеологизмы граничат со свободными словосочетаниями: *Antwort geben* «с ответом», *Fragen stellen* «поставить вопрос».

В.В. Виноградов в своих исследованиях по фразеологии предлагает классификацию фразеологических единиц за уровнем семантической неделимости. Характеризуя особенности семантики фразеологических сращений и фразеологических единств, он ведет аналогию между фразеологическими единицами и словами в отношении мотивированности их значение. Значение фразеологических сращений, по его мнению, независимо от своих лексического состава, от значений их компонентов, условно и произвольно, как значение немотивированного слова. Восприятие мотивированности значения фразеологического единства опирается на осознание его лексического состава, и даже на связь значения целого и значение составных частей высказывания [3].

Единицы номинативной системы могут быть представлены не только словами, но и особого типа устойчивыми словосочетаниями. Известно, что речь на любом языке состоит из высказываний или фраз – минимальных отрезков, обладающих относительной самостоятельностью и характеризуются единством гармонической структуры (они имеют форму предложения), лексического наполнения и определенной интонации [4].

И в русском, и в немецком языках есть много кратких, остроум-

ных и образных выражений. Такие выражения называются фразеологизмами, а раздел языкознания, изучающий их, – фразеология.

Фразеологизм – это воспроизводимая языковая единица, состоящая из двух или нескольких знаменательных слов, целостная по своему значению и устойчивая в своей структуре. Фразеология (от греч. *Phrasis* – выражение) – 1) раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка; 2) совокупность фразеологизмов данного языка.

Фразеологизмы – это отражения народной мудрости, многие из них существуют в языке десятки и сотни лет, так как народ любит меткие образные выражения, с помощью которых можно точно и ярко передать мысль.

Фразеологические обороты различны по своему происхождению. В частности, многие из них перешли в литературный язык из речи представителей различных профессий.

В основе некоторых фразеологических оборотов лежат факты прошлой русской истории, а также легенды и факты античной истории. Часть фразеологизмов пришла к нам из религиозных книг. В широком понимании фразеологии к ней относятся также и народные пословицы, поговорки, яркие и меткие, так называемые, «крылатые» выражения писателей, ученых, общественных деятелей [1].

Фразеологизмы не только номинируют различные объекты мира, членимого человеком, но и, являясь единицами вторичной номинации, делают нашу речь более яркой и выразительной, в связи с этим они широко используются в литературном языке.

На наш взгляд, при изучении языка чрезвычайно важно значение фразеологии, так как она придает языку красочность и выразительность, делает мысль автора более доходчивой, убедительной.

Однако для изучающих иностранный язык фразеологизмы представляют особую трудность. Вероятность образовать устойчивую фразу путем свободного подбора слов и соединение их по стандартным правилам грамматики чрезвычайно низка [2]. Поэтому для правильного использования каждого фразеологизма в речи необходимо знать следующее:

1. Форму, в которой он употребляется, а также его лексические, структурные и другие варианты;
2. Его основное содержание и различные дополнительные значения, в том числе стилистическую окраску;
3. Возможность его изменения, т.е. меру его формальной и смысловой стабильности;
4. Ситуацию или контекст, в которых уместно применение дан-

ного фразеологизма.

В заключение можно добавить, зная фразеологизмы, как русского, так и немецкого, да и вообще любого языка, употребляя их, мы можем точно выразить мысли и украсить свою речь, придать ей большую выразительность, заинтересовав тем самым своего читателя или слушателя.

#### Литература

1. Девкин, В.Д. Диалог: Немецкая разговорная речь в сопоставлении с русской / В.Д. Девкин. – М., 1981.
2. Кузнецова, Э.В. Лексикология русского языка / Э.В. Кузнецова. – М., 1982.
3. Ольшанский, И.Г. О Некоторых тенденциях в современной немецкой лексикографии / И.Г. Ольшанский. – ИЯШ, 6\77.
4. Райхштейн, А.Д. Немецкие устойчивые фразы / А.Д. Райхштейн. – Л., 1971.
5. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig, 1982.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В КОЛЛЕДЖЕ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ**

### **БАЛАН С.В.**

г. Бугуруслан Оренбургской обл., Педагогический колледж

Условия введения стандартов нового поколения как крупной системной инновации сверху требуют от педагогов быстрой и массовой смены профессионального мировоззрения, смены профессиональной позиции, технологического перевооружения, перестройки содержания образования и способов его интерпретации, овладения навыками проектирования образовательного процесса. От руководителей – способности к гибкой и мобильно меняющейся организации целостного образовательного процесса; повышения ответственности за условия и качество реализации образовательных программ; выстраивания договорных отношений с родителями и социальными партнёрами.

В качестве организационной формы обучения в Государственном бюджетном образовательном учреждении «Педагогический колледж» г. Бугуруслана была выбрана модель, содержание которой составляют компетенции, необходимые и достаточные для успешного

выполнения практической деятельности руководителей и педагогов по введению и реализации ФГОС второго поколения.

Предложенная модель предусматривает три этапа: первый этап – учебно-образовательный; второй этап – проектно-аналитический (или проектный); третий этап – экспертный.

На первом этапе осваиваются методы (общие способы) выполнения практической деятельности по введению и реализации ФГОС. На данном этапе команда колледжа изучала материалы по ФГОС второго поколения, предложенные методической службой, наблюдала творческие отчеты образовательных учреждений города (МОУ СОШ № 1, МОУ СОШ № 2, МОУ СОШ им. Калинина, МОУ Гимназия № 1), принимала активное участие в обсуждениях, дискуссиях, организованных в рамках предлагаемых мероприятий. Восемь преподавателей участвовали в работе семинара «Содержание и условия реализации ФГОС второго поколения начального общего образования», проведенного тьюторами ИПКРО Оренбургской области. Двое стали участниками интернет-семинара «Обсуждение материалов проекта сводного доклада президенту РФ по реализации образовательной инициативы «Наша новая школа».

Анализ содержания практической деятельности на этапе введения ФГОС показал, что основным видом работы в данном направлении является проектирование (разработка) конкретных педагогических продуктов. Поэтому на втором этапе организуется проектирование конкретных педагогических продуктов. На этом этапе преподавателями колледжа была проведена корректировка календарно-тематических планов в соответствии с ФГОС второго поколения, подготовлен ряд научно-практических конференций, создано более 25 наименований методической продукции – от методических рекомендаций – до сборников материалов конференций.

На третьем этапе продукты педагогического проектирования предъявляются участникам семинара для экспертизы, выявления лучших образцов и их последующего распространения. Созданные командой колледжа педагогические продукты были предложены в рамках обмена опытом и взаимообогащения профессиональному педагогическому сообществу на самых различных уровнях. Так, широкое распространение среди муниципальных учреждений профессионального образования получил сборник научно-методических материалов конференции «Повышение продуктивности совместной деятельности субъектов инновационного пространства учреждений высшего, среднего и начального профессионального образования», на страницах которого представлено 35 статей, из них 21 статья – преподавателей Бу-

гурусланского пед. колледжа. Электронный сборник материалов научно-практической конференции «Здоровьесберегающая технология доктора педагогических, доктора медицинских наук, профессора В.Ф. Базарного» нашел свое применение в работе по сохранению и укреплению здоровья учащихся подавляющего большинства школ города и района, а кабинет укрепления и охраны здоровья, созданный преподавателем анатомии О.А. Кирильчук, стал действующим учебно-методическим пособием не только для студентов, но и для учителей и преподавателей образовательных учреждений города и района. Вос требованной в самых разных читательских кругах стала брошюра, изданная московской типографией Университета «Первое сентября» – «Вкусно и полезно». Автор – преподаватель анатомии Л.Н. Пиманова. Активно включилась в разработку методической продукции О.А. Сегачева – преподаватель естествознания. Подводя итоги кропотливой работы, Ольга Александровна представила сборник электронного учебного материала к урокам «Окружающий мир» для начальной школы, а также методическую разработку внеклассного мероприятия «Мы – дети твои, дорогая Земля!», которая была рекомендована методической службой колледжа для внедрения в практику работы образовательных учреждений города. Особое внимание специалистов Министерства образования, областной прессы, учителей, административных работников образовательных учреждений привлек к себе «Дидактический комплекс к Программе духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся на ступени начального общего образования», созданный авторским коллективом: И.В. Гармаза – директор колледжа, Н.Н. Савина – заведующая отделением, Ф.А. Шаймарданова – председатель предметно-цикловой комиссии истории и общественных дисциплин, М.А. Машурина – преподавателем предметно-цикловой комиссии истории и общественных дисциплин. Презентация комплекса состоялась в рамках зонального семинара «Особенности реализации и педагогические условия введения ФГОС второго поколения в начальной школе».

На высоком научно-методическом уровне представила свой опыт преподаватель колледжа Е.В. Сергиенко. Ее «Электронный дневник» не оставил равнодушным даже взыскательное жюри Областной олимпиады «Молодое поколение в третьем тысячелетии», прошедшее на базе Оренбургского аграрного университета. И это – не единственная работа преподавателя. Такую же высокую оценку жюри получил доклад «Проблемы демографии в России», выполненный под руководством Т.А. Федоркиной. Преподавателями ПЦК филологических дисциплин были созданы весьма актуальные в настоящее время



«Методические рекомендации по изучению Библии в школе» (автор – Е.А. Ивлиева) и методическая разработка открытого урока по дисциплине «Литературное чтение» по теме «А. Мень. Милосердие Иисуса» (автор – Н.В. Шубникова). Все без исключения преподаватели иностранных языков представили свою методическую продукцию: разработки уроков (Г.Г. Абзалова, О.А. Мустафина), познавательной перемены (Т.Н. Ронжина), внеклассных мероприятий (И.В. Апалькова, И.В. Столбоушкина, Н.Л. Турсунбаева).

Преподаватели художественно-графического отделения колледжа также продемонстрировали высокий уровень подготовки методической продукции. Е.А. Кудрявцева, А.С. Кулаева, Л.И. Соловьева, Н.М. Шабаева – постоянные активные участники и призеры всех курсов методической продукции, проводимых в колледже.

В рамках современной социокультурной ситуации в стране заслуживает пристального внимания разработанная Е.П. Кузьминой программа, направленная на оптимизацию детско-родительских отношений «Семья – школа взаимоотношений», а также проект, выполненный под руководством преподавателя – «Имидж современного учителя». Работы Екатерины Павловны всегда вызывают большой интерес и становятся призерами и лауреатами самых разнообразных конкурсов. Мы перечислили далеко не всех преподавателей – участников создания педагогических продуктов. Можно назвать фамилию каждого из большой команды «Педагогический колледж».

Таким образом, формирующаяся в колледже модель подготовки педагогических и руководящих работников представляется для нас наиболее соответствующей условиям и задачам введения крупной системной инновации, которой являются стандарты второго поколения.

## **ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**БОБКОВА Н.В.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский социально-педагогический колледж

В последние годы стал особенно актуальным индивидуально-дифференцированный подход к ребёнку в зависимости от пола, однако содержание работы с дошкольниками по половому признаку разработано ещё недостаточно. Коллектив нашего дошкольного учреждения заинтересовался этой проблемой.

Гендерное воспитание – это организация педагогического процесса с учетом половой идентичности, особенностей развития детей в ходе полоролевой социализации. Учет гендерных особенностей детей является важнейшим аспектом здоровьесбережения. Мальчика и девочку нельзя воспитывать и обучать одинаково. Они по-разному воспринимают мир, по-разному смотрят и видят, слушают и слышат, по-разному говорят и молчат, чувствуют и переживают. Известный писатель и педагог Ж. Руссо говорил, что как нельзя считать один пол совершеннее другого, так и нельзя их уравнивать. Цели, методы и подходы воспитания мальчиков и девочек должны быть различными. Биологические половые различия несут с собой различные эмоциональные, познавательные и личностные характеристики. Отсюда и возникает необходимость дифференцированного подхода в воспитании мальчиков и девочек с первых дней жизни. Многие ученые (И.С. Кон, И.К. Кузнецова, Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, Т.А. Репина) полагают, что особенности воспитания в настоящее время являются неблагоприятными для процесса полоролевой социализации мальчиков.

Неблагоприятным фактором полоролевой социализации является и размывание границ мужественности и женственности в традиционном их понимании. Если в дошкольные годы не заложить у девочек – мягкость, нежность, аккуратность, стремление к красоте, а у мальчиков – смелость, твердость, выносливость, решительность, рыцарское отношение к представительницам противоположного пола, т.е. не развить предпосылки женственности и мужественности, то это может привести к тому, что став взрослыми мужчинами и женщинами, они будут плохо справляться со своими семейными, общественными и социальными ролями. Усвоение в соответствии с полом содержания женской и мужской модели личности, формирование системы потребностей, интересов, ценностных ориентаций и определённых способов поведения, характерных для того или иного пола, т.е. процесс половой социализации – неотъемлемая часть общего социального развития, которое протекает под влиянием взрослых и сверстников. Анкетирование родителей убедило наш коллектив в необходимости углубленного подхода к проблеме гендерного воспитания. К сожалению, не все родители умеют видеть в детях будущих мужчин и женщин. Не зря социологи, психологи и педагоги отмечают, что в последнее время в семейном воспитании мальчиков изнеживают, растят в условиях безотказности, лишают возможности проявлять волевые усилия.

Вопрос о природе различий в развитии двигательных функций мальчиков и девочек дошкольного возраста представляет большой

интерес. Ученые О. Недригайлова, Ц. Какабадзе, В. Урицкая, Н. Шишниашвили, И. Попов пришли к выводу о превосходстве мальчиков в уровне развития основных движений и физических качеств над девочками и необходимости дифференцированного подхода к ним в процессе физического воспитания. Ученые С. Ярнесакс, Э.Ю. Пээбо, Э.С. Вильчковский выявили, что в процессе игр у мальчиков большее место занимают движения скоростно-силового характера (бег, метание предметов в цель, на дальность, лазание, борьба, спортивные игры). Девочки любят игры с мячом, скакалкой, лентой. Обычно дети предпочитают те упражнения, которые у них лучше получаются. Если дать мальчикам мяч, они чаще начинают с ним пытаться играть в футбол, но как правило, это проявляется в сильных ударах по мячу. Девочки практически так не поступают. Если им в руки попал мяч, чаще всего они начинают повторять упражнения из «школы мяча».

Известно, что жизненная емкость легких, сила мышц рук и туловища больше у мальчиков, разнятся и антропометрические данные мальчиков и девочек. По данным Э.С. Вильчковского, девочки по сравнению с мальчиками характеризуются: большей частотой движений кистью руки; более высокими результатами во всех упражнениях, характеризующих проявление ловкости; большей гибкостью в поясничном и тазобедренном суставах; большими результатами в прыжках в длину с места толчком одной ноги. У мальчиков по сравнению с девочками: большая скорость бега, на дистанциях 10, 20 и 30 м.; большая выносливость к статическим усилиям; выше результаты в метаниях набивного мяча массой 1 кг.

У мальчиков лучше развита первая сигнальная система. Гормон тестостерон тормозит развитие центра головного мозга, отвечающего за развитие речи. Поэтому, когда мы просим мальчика дать оценку движению, что очень важно в интеллектуальном развитии, то речь его отрывиста, он помогает себе жестами. У девочек же вторая сигнальная система раньше становится ведущей, поэтому девочки лучше воспринимают словесные пояснения. Мальчики более уверенно ориентируются в новой обстановке, но меньшее значение отдают подчинению правилам, они менее терпеливы и аккуратны. Девочки же очень стремятся подчиняться правилам, которые введены, тщательно планируют свою деятельность.

Мальчишескую двигательную активность отличают: простота, угловатость; силовой, атлетический стиль; четкая целенаправленность; отсутствие вычурности, эстетической завершенности; элементы атаки, нападения, преследования. Движения девочек чаще всего бывают: пластичными, плавными; вычурными, эстетически богатыми (с

мимикой, жестами); с элементами боязни, пассивности; более связанными с музыкой, танцами; в преобладающем «координационном» стиле, в противовес «силовому» у мальчиков.

К сожалению, фактически не одно методическое пособие для педагогов детского сада не содержит рекомендации по дифференцированному физическому воспитанию мальчиков и девочек. Большинство же практических работников убеждены в необходимости этого. Содержание некоторых авторских программ, опыт работы специалистов по физическому воспитанию дошкольных учреждений подтверждают целесообразность дифференцированного воспитания мальчиков и девочек.

Наряду с такими видами физкультурных занятий, как учебные, игровые, сюжетные, тренирующие, мы проводим и полоролевые в старшем дошкольном возрасте. Структура таких занятий обычна, а вот содержание имеет серьезные отличия. Одним из ведущих принципов должен стать принцип двух начал в педагогическом процессе. Данный принцип подразумевает, что обучение и воспитание дошкольников отражает особенности мужественного начала у мальчиков и женственного у девочек. Педагогический процесс при таком подходе будет иметь различный стиль, различный тон, различную направленность. Для мальчиков – это развитие быстроты, физической и силовой выносливости, воспитание выдержки, смелости; для девочек – развитие чувства ритма, красоты движений, гибкости. Особенность такой дифференциации в том, что девочки и мальчики не изолированы друг от друга, а в процессе специально организованной деятельности развиваются физические качества, которые принято считать сугубо женскими или сугубо мужскими. Идет углубление понимания половой принадлежности «Я – девочка», «Я – мальчик», развитие представлений детей об отличительных признаках поведения и деятельности женщины и мужчины. Эта позиция проявляется в выборе вида двигательной деятельности, соответствующей полу ребенка.

Следует помнить, что необходимо учитывать не только половые, но и индивидуальные особенности, склонности и интересы детей, так как иногда девочки проявляют способности к упражнениям с видимой «мальчишеской» направленностью, и наоборот. Поэтому педагог не должен подавлять стремление детей заниматься определенным видом двигательной деятельности. Половая принадлежность не должна использоваться в качестве довода против какой-то двигательной деятельности. Воспитатель должен научиться видеть в детях мальчиков и девочек и дифференцировать педагогический процесс в соответствии с этим. Учитывая эту разделительную тенденцию, мы проводим

тематические игры с подгруппами детей. Для мальчиков: «Отважные путешественники», «Охотники», «Юные матросы», «Разведчики», «Строители». Для девочек: «Из жизни цветов», «Хозяюшки», «Кошечки», «Кукольный магазин», «Танцуют все» и др. Подобный подход мы учитываем и в подвижных играх: например, для мальчиков «Водолазы», «Пожарные», «Автогонщики». Для девочек: «Пчелки», «Бабочки», «Рыбки», и т.д.

В нашем дошкольном учреждении ведется работа по оснащению двигательных центров в соответствии с потребностями мальчиков и девочек. Мы стараемся максимально учесть их интересы. В своей работе мы стремимся найти рациональные формы организации жизни детей в дошкольном учреждении, обеспечить и мальчикам, и девочкам оптимальные, комфортные условия для их развития. Мы ориентируемся на реализацию принципа природосообразности, дифференцированного подхода к девочкам и мальчикам, учета их психофизиологических особенностей, интересов и полоролевых предпочтений. Дошкольный возраст – наиболее благоприятный для формирования полоролевого поведения ребенка. Гуманизация образования предполагает, что в процессе формирования личности ребенка педагог учитывает все его особенности, в том числе и пол. Мы убеждены, что занятия физическими упражнениями должны занимать в этом процессе одно из ведущих мест, так как имеют большие возможности в формировании мужественности у мальчиков и женственности у девочек.

## **ИГРЫ, ИГРУШКИ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ**

**ГОРБУШИНА А.М.**

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад второй категории № 157

Игры и игрушки... Связь между ними понятна каждому. Игрушки входят в жизнь человека с первых дней его существования и на протяжении ряда лет остаются его верными друзьями. И память о любимых игрушках сохраняется надолго. Сохраняется и влияние их на человека. Правда, не все осознают это влияние игрушек, поэтому не всегда их ценят. А такая недооценка приводит к тому, что используется только самая незначительная часть тех возможностей, которыми располагают игрушки.

Роль игрушек в жизни человека необычайно многообразна. Прежде всего, они служат неисчерпаемым источником радости, дают

возможность более интересно организовать игру, весело провести время. Однако игрушки – это не только развлечение. Большую роль играют они и в деле воспитания ребенка, помогая формировать у него разнообразные знания и умения, приучая его к определенным правилам поведения, взаимоотношений с окружающими людьми, постепенно вводя в большой мир.

Если присмотреться к игре ребенка, сразу же бросается в глаза, как много разнообразных навыков и умений приобретает он при помощи игрушек.

О том, что игры и игрушки могут оказывать влияние на всестороннее развитие детей, говорилось уже не раз. Существует целый ряд книг и статей, в которых подчеркивается, что в процессе игры происходит физическое, эстетическое, умственное развитие ребенка. Немало говорится и том, что игра оказывает большое влияние на формирование характера детей.

Особенно много интересного и важного о ребенке могут сообщить его игры. По игре ребенка можно судить о том, что его интересует, на что он обращает внимание. Отчетливо выступает в игре и его отношение к увиденному. Сам характер организации игры, ее сюжет, реплики ребенка, внимание, уделяемое тем или иным персонажам, раскрывают его внутренний мир.

Однако, пытаясь использовать игру для изучения ребенка, можно столкнуться с большой трудностью. Для того чтобы лучше узнать детей, надо самому стать участником их игр. Сделать же это не так-то просто. Обычно дети стараются оградить игру, особенно ролевою, от вмешательства взрослых. Требуется большой такт и внимание к детям, понимание их психологии, для того чтобы они согласились сделать нас участником их игры. Но даже, если это не удастся, и нам приходится ограничиваться ролью простого наблюдателя, да и, то только некоторых игр, все равно в ходе такого наблюдения мы узнаем о детях много интересного и полезного для себя.

Обычно, когда говорится о значении игровой деятельности ребенка, особенно подчеркивается роль коллективных игр. Значение этих игр действительно очень велико. В этих играх наиболее ярко проявляются особенности характера детей. Поэтому коллективным играм всегда будет принадлежать основная роль в развитии детей. Всегда они будут оставаться и основным средством изучения их.

Однако у коллективных игр есть и свои минусы, которые нельзя не учитывать. Прежде всего, не все дети могут выявить в них свои возможности. Более активные ребята берут на себя в играх ведущие роли, а дети застенчивые, чрезмерно скромные или просто неуверен-

ные в своих силах выполняют роль их помощников, исполнителей их идей и желаний, что подчас мешает проявиться подлинным возможностям ребенка. Поэтому мы стараемся наблюдать за ребенком не только в процессе коллективных, но и индивидуальных игр. Для этого семья располагает наиболее благоприятными условиями. Даже когда мы играем вместе с ребенком, стараемся незаметно отойти на второй план, предоставив, ему инициативу в игре. В этом случае мы узнаем о нем гораздо больше.

Однако наблюдать за человеком, даже за очень маленьким, не так-то просто, мы можем многого и не увидеть или обратить внимание на второстепенное, упустив основное. Для того чтобы суметь увидеть то, что нас интересует, и сделать на основе этого правильный вывод, надо прежде всего научиться наблюдать, а для этого необходимо с самого начала четко наметить вопросы, ответ на которые мы хотим получить в процессе наблюдения.

Многие считают, что самое главное, чтобы игра привлекала детей, вызывала у них желание в ней участвовать, все остальное не имеет значения. Но ведь в дальнейшем все это проявится в учебе. Очень важно своевременно приучать детей к другому виду деятельности, к творчеству. Элементы творческой деятельности начинают проявляться в играх детей очень рано. Прежде чем начать творить, человек должен овладеть целым рядом всевозможных умений и навыков. Поэтому и ребенок не должен сразу же браться за самостоятельное творчество. Сначала надо овладеть определенными приемами работы.

Говоря о творчестве детей, мы должны постоянно иметь в виду, что в дошкольном возрасте его объем ограничен. Деятельность детей большей частью бывает воспроизводящей, в нее только вкраплены отдельные элементы творчества. Однако эти элементы имеют исключительно большое значение. Они способствуют развитию у ребенка способностей к настоящему творчеству, поэтому особенно важно проследить за тем, чтобы они имели место в его игре. Внимательно присматриваясь к играм детей, мы быстро научились определять, вносит ли ребенок что-нибудь свое в игру или же он действует по шаблону, только копируя действия других ребят. Усложняя игру или облегчая, изменяя метод проведения ее или даже содержание, мы смогли выяснить, что может делать ребенок самостоятельно, а в каком случае ему понадобится помощь. Очевидно и то, к чему он еще не подготовлен, что он не может выполнить даже с нашей помощью. Все это позволяет нам вовремя уловить слабые места в развитии детей и оказать на него определенное влияние при помощи организации игр.

Мы в своем МДОУ пытаемся предостеречь родителей от тех ошибок, которые допускаются при воспитании детей особенно часто.

Воспитание ребенка – очень сложное дело. Никакая книга по педагогике или психологии не может дать готовые рецепты, пригодные для воспитания любого ребенка. Не может быть создана и какая-либо всеобщая методика, предназначенная для организации игр таким образом, чтобы они оказывали наибольшее влияние на развитие детей. Дети существенно отличаются друг от друга, поэтому и пути воздействия на их развитие должны изменяться в соответствии с их индивидуальными особенностями. Большую ошибку совершают те родители, которые, не задумываясь о последствиях, сразу же хватаются за любое предложенное им средство по воспитанию детей только по тому, что этот совет дало уважаемое лицо. То, что пригодно для одного ребенка, может нанести вред другому.

Предупреждаем и еще об одном. Многие лекарства, если увеличить рекомендуемую дозу, могут оказаться ядом. Также получается нередко и в воспитании. Если ухватиться за одно какое-то средство, пусть даже очень удачное, и пользоваться только им, последствия могут оказаться противоположными ожидаемым. Хорошие отношения между родителями и детьми, основанные на взаимном уважении, при несоблюдении меры превратятся в панибратские, когда родители лишаются роли старших товарищей. Требование точности и четкости в работе может перерасти в педантизм, который оттолкнет от вас детей. Настойчивое навязывание игры или упорное повторение одной и той же вызовет у них скуку, и даже возмущение.

Не следует превращать игру в обучение. Это все-таки разные виды деятельности. Игра необходима ребенку. Она дает ему возможность проявить самостоятельность. В то же время не надо опасаться внесения в игру обучающих моментов. Очень часто мы не можем сказать, к чему относится данный вид деятельности: к игре или к обучению. Граница между ними оказывается мало заметной. Одно может переходить в другое. Особенно часто это бывает в том случае, когда речь идет о занятиях детей, которым в скором времени предстоит идти в школу. В этом случае можно использовать игры для подготовки ребят к систематическому обучению в школе. Дети, которые до последнего дня остаются на положении маленьких и занимаются только такими играми, которые не требуют от них организованности, ни сообразительности, испытывают при переходе к школьным занятиям трудности. Игра же с элементами обучения своевременно подготавливает их к такому виду работы. Необходимо соблюдение меры и такта при введении таких обучающих моментов в игру. Учет при этом ин-



дивидуальных особенностей ребенка, его возможностей, опыта, интересов. А для этого необходимо, прежде всего, хорошо узнать его.

Каким бы руководством не пользовались родители, рассматривать его следует только как основу для их самостоятельных поисков. Подходить к воспитанию детей как к очень большому и сложному творческому процессу, приносящему в случае удачи большое удовлетворение, но в то же время требующему затраты не только времени, но и душевных сил.

К этому мы и призываем родителей воспитанников нашего МДОУ и оказываем им свою посильную помощь и поддержку.

#### Литература

1. Абрамян, Л.А. Игра дошкольника / Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова. Под ред.С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989.

2. Дьяченко, О.М. Понимаете ли вы своего ребенка? / О.М. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1996.

3. Загик, Л.В. Воспитателю о работе с семьей / Л.В. Загик, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова. Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Просвещение, 1989.

4. Лешли, Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы / Д. Лешли. – М.: Просвещение, 1991.

5. Островская, Л.Ф. Игрушки и пособия для детского сада / Л.Ф. Островская. – М.: Просвещение, 1987.

## ОПИСАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ОПЫТА

### ИСМАГИЛОВА А.М.

г. Тарко-Сале ЯНАО, Муниципальное казённое оздоровительное образовательное учреждение Санаторная школа-интернат для детей, нуждающихся в длительном лечении

#### Аннотация.

Описание инновационного педагогического опыта работы учителя русского языка и литературы по теме «Обучение речевой деятельности детей коренной национальности на уроках русского языка и литературы».

#### I. Общие сведения.

Исмагилова Алиме Муджаитовна – учитель русского языка и литературы Муниципального оздоровительного образовательного уч-

реждения санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении «Санаторная школа-интернат» г. Тарко-Сале, Пуровского района.

II. Сущностные характеристики опыта.

1. Тема инновационного педагогического опыта (ИПО):

«Обучение речевой деятельности детей коренной национальности на уроках русского языка и литературы».

Сущность опыта:

– Реализация содержания образования в образовательной области русский язык, литература, развитие речи, совершенствование техники чтения.

– Развитие речевой и коммуникативной культуры учащихся для успешной адаптации в обществе, получения дальнейшего образования.

– Участие во внеклассной работе по предмету.

– Планирование и реализация индивидуальных форм и маршрутов обучения.

Структура опыта:

Уроки русского языка, литературы, развития речи, факультативные и элективные курсы, литературный кружок, индивидуальные занятия.

Основные типы учебных занятий:

Урок-практикум, урок-лекция, урок-концерт, блочное изучение нового материала, решение лингвистических задач, инсценированное чтение и т.д.

Анализ образовательной деятельности учащихся ведется в системе через:

– Мониторинг успеваемости и качества знаний.

– Мониторинг обученности.

– Мониторинг результатов: итоговой аттестации, сдачи экзаменов по выбору, участия в конкурсах, олимпиадах.

2. Идея изменений:

– Создание реальных условий для овладения навыками монологической речи, нормами литературного языка и культуры общения; изменения в организации процесса обучения на основе интеграции новых образовательных технологий и интеграции литературы народов Севера и русской речевой культуры, применение ИКТ в процессе обучения и воспитания,

3. Концепция изменений:

– Личностно-ориентированное обучение и воспитание. Обучение речевой деятельности учащихся – процесс трудоемкий. Ограни-

чений нет, поскольку применяемые технологии реализуются на любом предметном содержании.

#### 4. Условия реализации:

– Инновационная деятельность ОУ, эмоциональная и личностная раскрытость учителя, владение разными технологиями преподавания своего предмета, знание психологических особенностей детей коренной национальности и настрой на оптимальную работу с ними, освоение новой роли учителя – консультанта, наставника.

#### 5. Результаты изменений:

– Позитивная динамика учебных достижений учащихся: формирование положительной мотивации изучения русского языка и литературы и умения творческого подхода к решению учебных задач, развитие интеллектуальных умений и навыков учащихся, совершенствование речевого развития, обогащение культурного баланса, что позволило добиться реальных успехов в учебе, различных конкурсах, олимпиадах, дальнейшая социальная адаптация обучающихся.

### III. Описание инновационного опыта.

В последние годы значительно изменилось отношение к жизни народов севера, их культуре, неповторимой ментальности. Но по-прежнему актуальной остается проблема обучения русской речи, коммуникативности детей с билингвизмом.

Вырванные из условий тундровой жизни шестилетние дети получают первые навыки новой жизни, не зная русской грамотности, с помощью учителей родного языка и собственной интуиции они осваивают второй (русский) язык и новый уклад жизни. Современное течение жизни, быстрая смена информации повышают коэффициент трудности обучения с одной стороны и повышенные требования к учителям русского языка, с другой стороны.

Главная педагогическая цель моей работы заключается в том, чтобы, используя знания психолого-педагогических национальных особенностей детей, применяя разнообразные формы нестандартных уроков, программы факультативных курсов и приемы индивидуально-групповой деятельности, усиливая практическую направленность работы по развитию речи учащихся, помочь им осмысленно овладеть навыками развитой монологической и диалогической речи, нормами литературного языка и культуры общения.

Для детей коренной национальности хорошая речь – залог успешного обучения и развития. Неумение правильно говорить, переводить речь, четко излагать свои мысли часто приводит к возникновению языкового барьера, целой серии комплексов, в том числе «молча-

ние», которое в школе-интернате не является признаком интеллектуальной пассивности, а может быть результатом языкового барьера.

Анализируя данную ситуацию, я столкнулась с рядом противоречий:

противоречия между необходимостью освоения содержания образования и недостаточной объективной речевой подготовкой учащихся, противоречия между необходимостью реализовать творческий и коммуникативный потенциал курса русской словесности и дефицитом учебного времени, особенно на курс русской литературы в школе II и III ступени, положительной мотивацией детей к обучению и отсутствием индивидуальных методик обучения речевой грамотности детей коренной национальности, между активным внедрением ИКТ и снижением интереса к художественному чтению, недостаточную ориентацию школьных учебников на интегрированное речевое обучение.

Анализ ситуаций и противоречий позволил сформулировать гипотезу, которая является основным стержнем моего педагогического опыта. Успешное обучение речевой и коммуникативной деятельности учащихся коренной национальности возможно, если:

- создать условия и систему работы учителя, сопровождаемую работой психологов, логопедов, педагогов дополнительного образования;
- использовать разнообразные формы и приемы индивидуально-групповой деятельности;
- усилить практическую направленность работы по развитию речи учащихся, приближая ее к реальным жизненным ситуациям;
- использовать методико-литературный подход, учитывающий возможности русской художественной литературы и литературы коренных народов севера.

Главной целью работы я считаю:

- достижение хорошего уровня языковой, речевой и коммуникативной подготовки школьников;
- повышение мотивации детей к различным функциям языка, аналитической деятельности на уроках русского языка и литературы;
- развитие индивидуальных навыков и творческих способностей каждого ученика.

В своей работе также использую синтез классической методической традиции и современных инноваций.

Умелое использование инновационных образовательных технологий (игровые, дифференцированного обучения, В. Шаталова, ИКТ) способствует формированию речевых умений обучающихся, активизирует их познавательную деятельность, позволяет развивать творче-

ское воображение, учит видеть и понимать красоту и величие языка как средства общения.

Особое внимание в создании речевой среды я отвожу изучению требований к современному уроку и соединению системы дидактических и наглядных материалов, подбору дидактических и наглядных материалов, для содержательной части которых использую тексты контрольно-тестовых работ «Наш край» и произведения писателей Севера, что позволяет не только улучшить орфографическую и пунктуационную грамотность учащихся, но воспитать личность с развитым национальным самосознанием, способную к творческому саморазвитию в поликультурном мире.

Развитие речевой и коммуникативной культуры учащихся способствует успешной адаптации в обществе, получению дальнейшего образования, участию во внеклассной и конкурсной работе по предмету.

## **КОРРЕКЦИОННЫЙ АСПЕКТ УРОКА МАТЕМАТИКИ В ШКОЛЕ ДЛЯ ГЛУХИХ ДЕТЕЙ**

**МОКРЕЦОВА Н.М.**

г. Ставрополь, Школа-интернат № 36

Специальные школы для детей с нарушениями слуха (по современной классификации это школы I и II вида) должны реализовывать, наряду с общеобразовательной, еще одну, не менее (если не более) важную цель – коррекционную. У неслышащих детей в первую очередь страдает речь, во всех ее формах и проявлениях. Это не только и не столько дефекты их произношения, сколько ограниченность словаря, неумение самостоятельно образовывать новые грамматические формы, трудности понимания учебных и художественных текстов, нарушение логики и формы речевых высказываний, трудности восприятия устной речи собеседника (педагога) и многое другое. Необходимость работы по развитию речи учащихся с нарушениями слуха не только на специальных уроках, но и при обучении всем, без исключения, общеобразовательным предметам в доказательствах сегодня не нуждается. Вся история развития теории и практики сурдопедагогики подтверждает это положение. Речь в учебном процессе – понятие емкое и многостороннее. Это – устная и письменная речь, ее восприятие и воспроизведение, лексика, синтаксис и семантика, произношение и пр. А также – это речь учителя и речь учащихся. Безусловно, в первую

очередь качество сформированности различных параметров речи учащихся зависит от речи педагога, а уж затем – от выбора учителем методических подходов и его усилий по их реализации.

Дефицит языковой культуры у учителя недопустим и в массовой школе, но еще большую ответственность за качество своей речи несет сурдопедагог.

Методика преподавания любого предмета, в том числе и математики, обуславливается целым рядом факторов: особенностями познавательной деятельности учащихся, их возрастными возможностями, спецификой изучаемого предмета и др.

Школьная математика, действительно, очень специфична с методической точки зрения; а через призму психофизических особенностей детей с нарушениями слуха – тем более. Вообще говоря, все классические дидактические принципы и положения при обучении математике детей с нарушениями слуха получают новое толкование и воплощение. Это и вопросы, связанные с наглядностью, и языковые аспекты, и познавательные процессы, и коррекционная работа и пр.

Одна из важнейших задач обучения школьников с нарушенным слухом математике – формирование у них вычислительных навыков, основой которых является осознанное и прочное усвоение приемов устных и письменных вычислений.

Не менее важная задача современной школы – развитие у учащихся в процессе обучения познавательной самостоятельности, творческой активности, потребности в знаниях.

Коррекционная направленность обучения предполагает поиск наиболее эффективных методов и приемов обучения, учитывающих особенности познавательной деятельности учащихся и их возможности в усвоении знаний и умений. Практика работы в специальной (коррекционной) школе указывает на трудности формирования у школьников навыков счетно-вычислительной деятельности.

Логика рассуждений – и в математике, и в повседневной жизни – теснейшим образом связана с языком, с его коммуникативным аспектом. В математических текстах, наряду со специальными языками (символическим и графическим) используются слова и выражения обычного, словесного языка: необходимо, достаточно, следует, не более и др., однако они свободны от полисемии, в той или иной степени присущей всем словам бытового языка, что достигается с помощью определений (явных или контекстуальных).

Подразумевается, что основное занятие математиков – вовсе не счет (как полагают многие), а дедуктивные рассуждения. Поэтому для математики однозначность словесных формулировок и их трактовки

является необходимым требованием, нарушение которого может привести к существенным искажениям смысла и ошибочным результатам. Например, учитель математики формулирует первую аксиому стереометрии: «через три точки можно провести единственную плоскость». Неточно и потому неправильно! В этом предложении пропущены слова «не лежащие на одной прямой». Только в этом случае плоскость – единственная. Другой пример. В записи на доске  $x(4x + 5) = 0$ ,  $x = 0$ ,  $4x + 5 = 0$  пропущено важное слово «или» между вторым и третьим предложением. Его отсутствие приводит к неопределенности ответа.

Таким образом, в математике недопустимы нечеткость, расплывчатость, двусмысленность изложения, неправильное или «приблизительное» словоупотребление. Выполнение названных требований возможно лишь при условии полноценного понимания предмета разговора, в данном случае – содержания изучаемого математического материала.

Основные критерии понимания, выработанные в дидактике и педагогической психологии, базируются на полноценном владении языком изучаемого предмета. Один из критериев понимания – умение сформулировать мысль в четких недвусмысленных выражениях. Другой критерий – способность распознать и выразить одну и ту же мысль в различных формулировках. Например, понятие «квадрат» можно описать как «прямоугольник с равными сторонами» и «ромб с прямыми углами».

По утверждению психологов пониманию способствует использование различных форм представления информации, в том числе математических фактов. Возможность вариативных форм выражения мысли в математике обеспечивается еще одной специфической чертой этой науки, которая заключается в том, что математика оперирует тремя языками: словесным, символическим и графическим. Из них первый является естественным языком, а два других – искусственные, специально созданные для нужд математики.

Дети с нарушениями слуха испытывают ощутимые трудности при анализе словесных текстов задач, часто не понимают значений входящих в них слов и отношений между ними. Введение в условие задачи новых слов вызывает заметный рост количества ошибочных решений.

Вместе с тем задачи позволяют «оживить» сухой математический язык, выявить прикладной аспект школьной математики, ее значимость в повседневной жизни человека, не говоря уже о собственно дидактическом значении задач для математического образования ребенка.

Некоторые особенности обычного языка, на котором общаются люди, мешают точно передавать логическую форму рассуждений. Он как бы окутывает словами наши мысли, и в этих словах теряется их логическая структура и определяемые ею логические связи.

Конечно, трудности, с которыми приходится сталкиваться глухому ребенку при решении математических задач, связаны не только с недостаточным и специфическим развитием речи, но и с характером самого предмета.

Язык преподавания математики пользуется терминами и словосочетаниями, не входящими в собственно математический язык. В частности, для языка преподавания типичны термины деятельностного характера: упростить выражение, разложить на множители, решить уравнение, доказать теорему, построить фигуру и т.п.

Эти требования, сформулированные на естественном языке, в массовой школе считаются достаточно ясными для каждого владеющего родным языком, и не разъясняются учащимся, а уточняются лишь по мере необходимости, в конкретных методических ситуациях. В школах I и II вида дело обстоит иначе.

Формирование у глухих учащихся умений, связанных с построением алгоритмов, сопряжено со специфическими трудностями, которые порождаются недостаточным лексическим запасом у детей, неумением в ряде случаев синтаксически правильно построить фразу, неадекватными представлениями о содержании некоторых понятий и другими особенностями мышления и речи учащихся. Поэтому специальная методика должна предусматривать выявление алгоритмов, имплицитно содержащихся в формулировках определений и теорем, использование алгоритмов в качестве ориентировочной основы при изучении нового материала, обеспечение содержательной основы при исполнении алгоритмов и пр.

Вопрос об использовании алгоритмов в процессе изучения общеобразовательных предметов не является принципиально новым для школы, так как включает в себя ряд традиционных задач, стоящих перед учителем: научить учащихся планировать свою деятельность, формировать у них обобщенные способы действий, научить применять знания в практической деятельности, развивать точность языка, культуру речи, мышления, и, в конечном счете – научить мыслить.

Как писал Л.В. Занков, «даже живое слово учителя может быть наглядным». Для обеспечения «наглядности слова» учителю надо не забывать о ритмико-интонационной и эмоциональной окрашенности своей речи. Бледная, неэмоциональная, невыразительная речь не только не интересна, но и непонятна глухим детям. Проиллюстрируем это



положение таким примером. На уроке истории ученица задала следующий вопрос учителю, монотонно проговорившему несколько минут: «Вы спрашиваете или рассказываете?». Дети не слышат интонации, тем не менее, она необходима; ее можно и нужно показать всеми доступными средствами: мимикой, движениями, голосом.

#### Литература

1. Басова А.Г. История сурдопедагогики / А.Г. Басова, С.Ф. Егоров. – М., 1984.
2. Боскис, Р.М. О развитии словесной речи глухонемого ребенка / Р.М. Боскис. – М., 1939.
3. Боскис, Р.М. Глухие и слабослышащие дети / Р.М. Боскис. – М., 1963.
4. Быкова, Л.М. Развитие связной речи глухих учащихся 1-4 классов. / Л.М. Быкова // Дефектология. – 1976.
5. Виленкин, Н.Я. Математика / Н.Я. Виленкин, А.С. Жохов. – М., 2007.
6. Витухина, И.А. Особенности овладения глухими учащимися математической символикой на уроках алгебры / И.А. Витухина. – Л., 1983.
7. Витухина, И.А. Реализация принципа наглядности при изучении математики в школе для глухих детей / И.А. Витухина // Дефектология. – 1988. – № 1.
8. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М., 1967.
9. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1982.
10. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 5 т. / Л.С. Выготский. – М., 1983.
11. Гозова, А.П. Овладение глухими учащимися младших классов относительными понятиями / А.П. Гозова // Спец. Школа, 1968. – № 2.
12. Граборов, А.П. Игра и ее значение в развитии ребенка / А.П. Граборов. – М., 1916.
13. Дьячков, А.И. Системы обучения глухих детей / А.И. Дьячков. – М., 1961.
14. Зотов, Ю.Б. Организация современного урока / Ю.Б. Зотов под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1984.
15. Зыков, С.А. Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения / С.А. Зыков. – М., 1961.

16. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко. – М., 1994.
17. Коваленков В.Г. Дидактические игры на уроках математики / В.Г. Коваленков. – М., 1990.
18. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М., 1958.
19. Математика в V классе / под ред. А.И. Маркушевича. – М., 1982.
20. Никольская И.А. Математика: наведем порядок в отношениях порядка / И.А. Никольская // Коррекционная педагогика. – 2006. – № 5.
21. Никольская, И.А. Развитие речи учащихся нарушениями слуха на уроках математики / И.А. Никольская // Дефектология. – 2007. – № 3. – С. 14-21.
22. Никольская, И.А. Формирование математических понятий у детей с нарушениями слуха / И.А. Никольская // Дефектология. – 2008. – № 3.
23. Окунев, А.А. Подготовка к уроку / А.А. Окунев // Математика в школе. – 1991. – № 1.
24. Перельман, Я.И. Живая математика / Я.И. Перельман. – М., 1999.
25. Перова, М.П. Дидактические игры и упражнения по математике / М.П. Перова. – М., Просвещение, 1996.
26. Психология глухих детей / под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. – М., 1971.
27. Развитие логического мышления и особенности усвоения основ наук слабослышащими школьниками / Ред. И.М. Гилевич, К.Г. Коровин. – М., 1986.
28. Развитие способностей глухих детей в процессе обучения / Ред. Т.В. Розанова. – М., 1994.
29. Розанова, Т.В. Развитие математического мышления глухих школьников / Т.В. Розанова // Дефектология. – 1977. – № 3.
30. Розанова, Т.В. Психология решения задач глухими школьниками / Т.В. Розанова. – М., 1966.
31. Скаткин, Л.Н. Обучение решению простых и составных арифметических задач / Скаткин Л.Н. – М., 1963.
32. Слезина, Н.Ф. Обучение арифметике в младших классах школ глухих: метод. пособие для учителя / Н.Ф. Слезина. – М.: Просвещение, 1967. – 224 с.
33. Смирнова, Е.М. Разработка урока / Е.М. Смирнова // Математика в школе. – 1992. – № 6.

34. Стойлова, Л.П. Математика / Л.П. Стойлова. – М., 2006.  
35. Сурдопедагогика / под ред. М.И. Никитиной. – М., 1989.  
36. Сухова, В.Б. Обучение математике в 5-8 классах школ глухих / В.Б. Сухова. – М., 1986.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**ПОПОВА Т.В.**

г. Ставрополь, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
гимназия № 24

В настоящее время в системе образования всё больше требований предъявляется к структуре личности ученика. Современная школа должна не только давать знания и воспитывать, но и способствовать формированию интеллектуальных, коммуникативных, исследовательских умений и навыков, развитию у учащихся инициативности, самостоятельности, предприимчивости, умения корректировать и оценивать свою работу. Для того чтобы получить положительные результаты в данном направлении, необходимо внедрить в деятельность учителя новые педагогические технологии. В современной педагогике большое распространение получили следующие виды педагогических технологий: технология личностно-ориентированного обучения, проблемного обучения, проектного обучения, педагогических мастерских, развивающего обучения. Среди них особое место занимает проектная деятельность учащихся, которая требует от ученика не только усвоения готовых знаний, но и проведения самостоятельного исследования.

Метод проектов зародился ещё в 20-е годы прошлого столетия в США. Авторами данного метода считаются Дж. Дьюи и его ученик В. Килпатрик. В начале XX в. этот опыт был подхвачен отечественными педагогами С.Т. Шацким, В.Н. Шульгиным, М.В. Крупениной, Б.В. Игнатьевым, но в дальнейшем был осуждён и в дальнейшей практике советской школы не применялся. Организация проектной деятельности учащихся становится всё более популярной в современной образовательной системе. Её возрождение в 1980 – 90-х годах связано с реформированием школьного образования, поиском продуктивных форм познавательной деятельности школьников. Получив первоначально широкое распространение в среднем и старшем звене общего образования, проектирование стало также довольно активно исполь-

зоваться в обучении младших школьников как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Что же такое проектная деятельность и как её правильно организовать?

Проектная деятельность – это целенаправленная и грамотно спланированная работа, в ходе которой учащиеся учатся самостоятельно работать с информацией, планировать действия, применять полученные практические знания, умения и навыки в жизни, взаимодействовать с взрослыми, находить несколько вариантов решения проблемы.

Основные задачи проекта:

- поиск социально значимой проблемы;
- планирование действий по разрешению проблемы;
- сбор и обработка информации;
- проведение эксперимента;
- оформление и презентация своей работы;
- оценка результатов.

Современные исследователи определяют основные требования к использованию метода проектов в начальной школе (И. Миронова, 2004):

1. Наличие значимой в исследовательском и творческом плане проблемы (задачи), требующее интегративного знания, поиска её решения.
2. Практическая и познавательная значимость для участников результатов проекта.
3. Возможность самостоятельной деятельности учащихся, доступность тематики, содержания и средств реализации проекта.
4. Возможность выдвижения различных гипотез, существования разных мнений.

Проекты могут быть различными по содержанию, по уровню усвоения учебного материала, по формам организации, а также по срокам выполнения. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой – предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Включать школьников в проектную деятельность следует постепенно, начиная с первого класса, постепенно формируя у младших школьников умения по отдельным элементам проектной и исследова-

тельской деятельности. Вначале – доступные творческие задания, а уже в 3-4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные проекты. При организации данной работы учитываются возрастные психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста. Наглядно-образное мышление, характерное для данного возраста, любопытство, интерес к окружающему миру подталкивают учащихся к выбору темы на основе конкретного содержания учебного предмета. Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов ребёнка и находиться в зоне ближайшего развития.

Проектная деятельность позволяет педагогам организовать работу с различными группами учащихся, что в определенной степени обозначает пути продвижения каждого ученика от более низкого к более высокому уровню обучения. Использование метода проектов помогает формировать личностные качества учащихся, в первую очередь, умение работать в коллективе, брать на себя и разделять ответственность за выбор, решение вопросов, анализ результатов деятельности. Самое главное, о чём необходимо помнить, это то, что виды проектной деятельности должны быть адекватны возрасту, чтобы весь процесс был окрашен положительными эмоциями, поскольку любая проектная деятельность осуществляется исключительно на добровольной основе.

Какова же последовательность работы над проектом?

Проектная деятельность включает в себя следующие этапы:

1. Выбор темы проекта.

На данном этапе определяется тип проекта, его содержание, формируются творческие группы. Учитель предлагает учащимся возможные темы, мотивирует их к деятельности, помогает в создании рабочих групп. Участники проекта принимают общее решение по выбору темы, обсуждают содержание будущего проекта, уточняют информацию.

2. Цели и задачи проекта.

Цели и задачи проекта должны соответствовать выбранной теме. Учащиеся продумывают план действий, ставят перед собой ряд конкретных задач. Задачи могут быть связаны с теорией (изучить, найти информацию), с исследованием (провести исследование-эксперимент), с презентацией (защита проекта).

3. Постановка проблемы.

На этом этапе необходимо продумать возможные варианты проблем, которые можно будет исследовать в рамках намеченной тематики.

ки. Школьники работают с информацией, выдвигают свои гипотезы. Учитель выступает в роли консультанта и координатора деятельности учащихся.

#### 4. План работы.

Составление плана работы, распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, различных гипотез, поиска информации, творческих решений. Для этого школьники должны владеть определенными интеллектуальными, творческими и коммуникативными умениями. Это умение работать с информацией, с текстом, с разнообразным справочным материалом, Интернет-ресурсами.

#### 5. Выполнение проекта.

Организация работы в группах: обсуждение способа реализации своей части проекта, его оформления, взаимодействие с другими участниками групп, взаимопомощь, консультации с координатором.

#### 6. Защита проекта, оппонирование.

Учащиеся докладывают о результатах своей работы, учитель принимает участие в организации экспертизы. Защита может проходить в виде дискуссии, во время которой группы представляют полученные результаты, аргументируя свои позиции. Остальные участники задают вопросы, выдвигают контраргументы. Логическим итогом любого проекта является создание разного рода творческих работ: презентаций, докладов, рисунков, моделей, книг-раскладушек, брошюр и др. Например, продуктом проекта «Моё растение», может стать альбом, в который учащиеся заносили бы свои наблюдения по определённой схеме не только в виде кратких записей, но и рисунков. Таким образом, продукт проекта является материализованным итогом всей работы, который подтверждает значимость данной деятельности в современной жизни.

#### 7. Подведение итогов деятельности, оценка результатов.

Работа заканчивается подведением итогов: добились ли поставленной цели, подтвердилась ли гипотеза, довольны ли своей работой. Обсуждение полученных результатов, анализ причин недостатков, исправление возможных недочётов, озвучивание планов на будущее.

Анализируя значение проектной деятельности в жизни младшего школьника, хочется отметить её актуальность и глубокую значимость. Прежде всего, данная деятельность основывается на интересах детей, приносит радость и удовлетворение процессом творчества. Она позволяет учащимся выйти за рамки объема школьных предметов, провести межпредметные связи, соединить имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, выработать активную жизненную позицию, максимально реализовать имеющиеся творческие возможности. Ре-

ребёнку легче адаптироваться к современным условиям жизни. Каждый ученик может выбрать для себя занятие согласно своим склонностям и способностям. При выполнении проекта учащиеся самостоятельно не только находят источники информации, извлекают необходимые сведения и систематизируют их, но и планируют свою работу, сотрудничают друг с другом, решают творческие задачи, расширяют кругозор.

Таким образом, овладение опытом проектной деятельности обогащает учебную деятельность как ведущую для данного возраста, способствует развитию таких качеств личности, как самостоятельность, инициативность, ответственность, добросовестное и творческое отношение к труду, оказывает большое влияние на познавательную сферу, способствует формированию у ребёнка положительной самооценки.

#### Литература

1. Савенков, А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование / А.И. Савенков // Школьные технологии. – 1998. – № 4. – с. 144-148.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – с. 92.
3. Миронова, И. Метод проектов в современной начальной школе / И. Миронова // Начальное образование, научно-методический журнал. – 2004. – № 2 – с. 7-10.
4. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – № 4 – с. 49-58.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**ПЫРХОВА А.А.**

ст. Ленинградская Краснодарского кр., Ленинградский  
социально-педагогический колледж

В нынешней практике обучения аудированию английскому языку есть несколько типичных проблем, заставляющих учителя английского языка обращаться к опыту своих коллег, к новаторским идеям, к науке.

Основными среди этих проблем, трудностей и недостатков традиционной методики обучения английскому языку можно считать следующие:

1. Неоптимальность нынешней методики преподавания. При значительных затратах времени и сил на обучение студентов английскому языку, при высоком образовательном уровне учителей не выдерживают критики.

2. Низкая интенсивность речевой деятельности учащихся и следовательно низкий показатель слухового восприятия звучащей речи.

3. Поверхностность в формировании базовых умений и поспешность перехода от репродуктивных к продуктивным видам работы.

4. Высокая степень забывания учебного материала за время каникул и других перерывов в обучении английскому языку.

5. Отсутствие хороших практических рекомендаций по устранению и предупреждению пробелов в знаниях и умениях учеников.

6. Слабость существующей системы оценивания труда ученика.

7. Стихийность выбора и применения наглядных опор, их низкая дидактическая эффективность.

Аудирование вносит свой вклад и в достижение образовательной цели, обеспечивая детям возможность понимать высказывания, как бы элементарны они ни были на языке другого народа, в данном случае на английском языке, одном из самых распространенных языков мира, в данном случае на английском языке. Аудирование служит и мощным средством обучения иностранному языку. Оно дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодикой. Ребенок усваивает язык, как известно неосознанно, а речь путем имитирования. Через аудирование идет усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. Проверка понимания происходит тогда, когда ребенок показывает соответствующий предмет или тогда, когда дает краткий ответ. Таким образом, осуществляется и обучение пониманию структур разного типа: утвердительных, вопросительных, отрицательных. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом, что является одной из главных причин использования аудирования в качестве вспомогательного, а иногда и основного средства обучения данным видам речевой деятельности. Таким образом, очевидно, что аудирование как вид речевой деятельности играет большую роль на начальном этапе в достижении практических, развивающих, образовательных и воспитательных целей и случат эффективным средством обучения английскому языку в школе.



В методике прослеживается два пути обучения аудированию. Первый путь предлагает обучение аудированию в процессе выполнения специальных упражнений, т.е. аудирование выступает как цель обучения, следовательно, по этому пути аудированию следует обучать как виду речевой деятельности. Сторонники же второго пути указывают на необходимость сочетания упражнений в аудировании с элементами говорения, чтения, и письма. Т.е. аудирование здесь выступает как средство обучения другим видам речевой деятельности. Для этого предполагается неспециальные упражнения. Многие современные методисты объединяют эти два пути. Они предлагают учить аудированию как цели, а затем как средству, и поэтому они считают, что система упражнений для обучения аудированию должна включать в себя как специальные, так и неспециальные речевые упражнения.

Целью данной статьи является раскрытие системы работы учителя по повышению качества обучения через использование современных методов, приёмов и эффективных педагогических технологий на уроках английского языка и эффективность упражнений по аудированию, предложенных системой IELTS.

Исследования методов обучения показали, что все названные проблемы эффективно решаются, если для усиления традиционной методики обучения аудированию английскому языку применить разработки различных новаторов, что сможет существенно повысить качество обучения английскому языку.

Повышение качества образования должно осуществляться не за счёт дополнительной нагрузки на учащихся, а через совершенствование форм и методов обучения, отбора содержания образования, через внедрение образовательных технологий, ориентированных не столько на передачу готовых знаний, сколько на формирование комплекса личностных качеств обучаемых.

Добиваться качества обучения учителю помогает и система эффективного планирования учебного материала, чёткая организация образовательного процесса, контроль всей деятельности учащихся.

Использование аутентичных методов и форм для проведения занятий по английскому языку по обучению аудированию, современных педагогических технологий обучения даёт возможность решать воспитательные задачи и формировать у школьника или студента готовность к самостоятельному познанию окружающего мира.

Недооценка аудирования может крайне отрицательно сказаться на языковой подготовке школьников и студентов. Аудирование может представлять собой отдельный вид коммуникативной деятельности со своим мотивом, отражающим потребности человека или характер его

деятельности. Например, при просмотре фильма, телепередачи, прослушивании интернетом, прослушивании радиопередачи и т.п. Достаточное овладение аудированием как видом речевой деятельности не только позволяет, но и стимулирует самостоятельный просмотр фильмов и телепередач на иностранном языке, учитывая тот факт, что в настоящее время у многих есть возможность слушать и смотреть такие телеканалы как: «Cartoon network», CNN, BBC, NBC, SKY TV и многие другие.

Отсюда очевидна важность и актуальность проблемы обучения аудированию.

Предполагается, что аутентичные аудио материалы и задания из системы IELTS для контроля и проверки аудирования помогут школьникам и студентам овладеть навыками и умениями воспринимать звучащую иноязычную речь.

Как известно, ЕГЭ по АЯ – реальность. И одна из главных составляющих данного экзамена является аудирование. Подготовка к сдаче экзамена по аудированию требует от преподавателей ИЯ особых усилий. В первую очередь необходимы качественные аудиоматериалы и современные ТСО. Это и является одной из основных проблем.

Структура российского ЕГЭ по АЯ идентична структуре международного экзамена по английскому языку IELTS. Но поскольку ЕГЭ введен совсем недавно, то в процессе подготовки учащихся к сдаче данного экзамена по АЯ учителя испытывают трудности, связанные с нехваткой методических и учебных материалов аудированию.

Школьные учебники пока что не оснащены аудиозаписями диалогов, полилогов, монологов и различного вида заданиями для контроля понимания услышанного.

Материалы из пособий для подготовки к сдаче экзамена IELTS могут помочь российским учителям и учащимся подготовиться к сдаче ЕГЭ, так как он уже включает в себя ряд заданий и аудиозаписей. Международный экзамен IELTS проводится уже в течение многих лет и имеются в достаточном количестве пособия с аудиоматериалами и заданиями, которые можно использовать при проведении уроков при подготовке к сдаче экзамена по аудированию.

Пособия по подготовке к сдаче IELTS включает в себя ряд интересных заданий, которые предполагают выполнение индивидуальных и групповых видов деятельности на уроке. Речь в аудиозаписях четкая, темп речи естественный, но не слишком быстрый, учащиеся могут с легкостью понять услышанное и ответить на вопросы, поставленные в заданиях. Учителю АЯ нет необходимости подбирать мате-

риал из книг, самостоятельно зачитывать его на уроке и разрабатывать задания для контроля понимания.

Использование аутентичных аудиоматериалов и заданий из пособий по подготовке к сдаче IELTS является эффективным как для развития, так и для контроля навыков аудирования. Эти учебные материалы не только помогают развить аудитивные навыки, но и развивают память, стимулируют попытки логически мыслить, догадываться о содержании фразы по грамматической структуре предложений. Так же эти материалы позволят учителям АЯ подготовить учащихся к сдаче ЕГЭ по АЯ.

#### Литература

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2004.
2. Колшанский, Г.Н. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.Н. Колшанский // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.geocities.com/CapitolHill/2975/usa-na.htm/>
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ieltscambridge.com>

## МОДЕЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

**ПЯСТОЛОВА О.Г.**

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

Глубокие преобразования в социально-экономической сфере предъявляют повышенные требования к экономической подготовке молодого поколения. Изменившиеся социально-экономические условия диктуют необходимость данного вида подготовки каждого человека. Особая роль в этом принадлежит общеобразовательной школе.

Сознание взрослых людей изменить сложно, поэтому еще в стенах школы необходимо готовить ребенка к будущей жизни, к современной социальной-экономической деятельности, вооружать необходимым минимумом экономических знаний. В младшем школьном возрасте, по мнению педагогов и психологов, закладывается фундамент будущей личности, основные знания, умения, навыки, поэтому осуществлять экономическую подготовку нужно с начального звена

школы. Сегодня идея непрерывной экономической подготовки активно внедряется в практику через различные формы общественного воспитания (школа, средства массовой информации, семья, культурно-досуговые центры и др.).

В рамках общеобразовательной школы экономическая подготовка имеет две основные части: в процессе обучения и во внеклассной работе. Особое внимание должно уделяться экономической подготовке в семье. Воспитание в семье имеет ряд особенностей и преимуществ. Это каждодневный личный пример, авторитет родителей, сила семейных традиций, индивидуальный подход. С воспитательными возможностями семьи (непрерывность, разнообразие видов практической деятельности, неограниченность во времени) не может сравниться ни одна из форм общественного воспитания. По результатам опроса можно сделать вывод, что такая работа ведется на недостаточном уровне (42,11 % родителей не могут даже объяснить, что такое экономическая подготовка). Причинами недостаточного внимания экономической подготовке в семье являются не материальные условия, не только пассивность и безразличие родителей, но и прежде всего непонимание всей важности экономической подготовки, отсутствия знаний в этой области. Поэтому при организации экономической подготовки родителям необходима эффективная помощь со стороны школы, тем более что школа играет важную роль в формировании личности.

Исходя из анализа полученных данных, учителя наибольшее внимание уделяют процессу обучения (76 %). Процесс воспитания отошёл на второй план, хотя учителя осознают всю его силу. Возможность изменить данную ситуацию представляется нам через раскрытие воспитательных возможностей процесса обучения. Школьные уроки – это основная, наиболее организованная форма учебного процесса, позволяющая систематически осуществлять экономическую подготовку учащихся, которая решает этот вопрос в органической связи с изучением всего программного материала. Однако не каждый учебный предмет позволяет в достаточной степени вносить экономическую значимую информацию в урок. Выход из этого положения мы видим в использовании межпредметных связей и создании интегрированных уроков. Межпредметные связи с экономикой способствуют концентрации внимания учителей на формировании экономических качеств личности, сообщении экономических знаний на уроках, достижению идентичности в определениях, привлечению детей к разрешению экономических ситуаций, создаваемых на уроках, объединению усилия учителей.

В настоящее время идёт работа по экономической подготовке в нескольких направлениях: 1) экономическая подготовка в отдельных учебных дисциплинах; 2) организация факультативных занятий; 3) разработка интегрированных курсов.

В условиях социально-экономической нестабильности у людей возникла необходимость в овладении с раннего возраста экономическими знаниями, умениями жить в новой экономической действительности, быть конкурентоспособными в условиях рыночных отношений.

Экономические знания, умения и навыки, приобретаемые детьми в процессе экономического образования, могут остаться не востребуемыми, если у учащихся не пробудить интерес и не вызвать потребность в их использовании. В этой связи важным звеном в цепочке экономического образования является формирование экономических интересов, начиная с младшего школьного возраста.

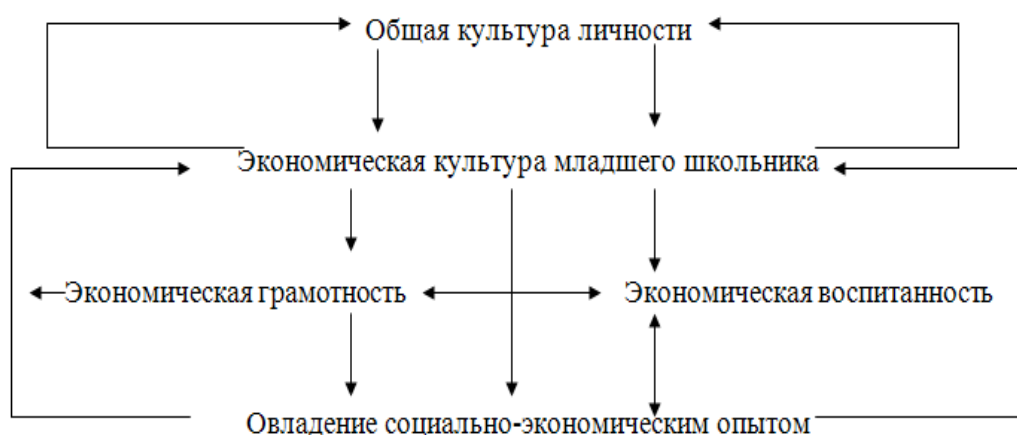
Эффективность работы по формированию экономической культуры у младшего школьника зависит от того, насколько чётко педагог представляет себе конечный результат. С этой целью была разработана нагляднообразная и описательная модель образа экономической культуры младшего школьника.

Моделирование образа экономической культуры младшего школьника представляется весьма целесообразным. Ее наличие способствует упорядочиванию требований к уровню экономической культуры.

Под экономической культурой младшего школьника мы понимаем интегративную характеристику, объединяющую в себе показатели меры экономической грамотности и воспитанности, выражающиеся в овладении ребенком социально-экономическим опытом (в соответствии с возрастом младшего школьника), и способности к формированию экономической, нравственной и общей культуры личности.

Исходя из содержания определяемого понятия, показателями экономической культуры младшего школьника являются: 1) экономическая грамотность; 2) экономическая воспитанность; 3) овладение социально-экономическим опытом; 4) способность в дальнейшем к становлению экономической культуры личности. Перечисленные выше показатели экономической культуры являются основными компонентами модели образа экономической культуры младшего школьника, каждый из которых в тоже время является сложной подструктурой. Выделенные подсистемы (экономическая грамотность, экономическая воспитанность, овладение социально-экономическим опытом) в рам-

ках системы экономической культуры младшего школьника остаются относительно самостоятельными и достаточно устойчивыми.



Под экономической грамотностью понимается «готовность к участию в экономической деятельности, включающая: а) знание теоретических основ хозяйственной деятельности; б) понимание природы экономических связей и отношений; в) умение анализировать конкретные экономические ситуации». Данная формулировка экономической грамотности является очень широкой, применительно к возрасту младшего школьника. Следовательно, понятие экономической грамотности младшего школьника требует конкретизации содержательно-уровневого характера.

Составными частями экономической воспитанности Л.П. Мельникова называет экономические знания, умения и навыки, интересы и деятельность. А.Ф. Аменд определяет экономическую воспитанность как «комплексное свойство личности, характеризующееся степенью сформированности у нее экономических знаний, качеств, таких как бережливость, расчетливость, экономность, деловитость». Таким образом, учеными-педагогами выделяются следующие слагаемые экономической воспитанности: экономические знания, умения, навыки, качества, интересы и деятельность.

Экономическая грамотность и экономическая воспитанность младшего школьника рассматриваются как результаты экономического обучения и воспитания. Содержание экономической грамотности определяют экономические знания, умения и навыки, а экономической воспитанности – качества (бережливость, экономность, расчетливость, деловитость), мотивы, потребности, интересы и убеждения.

Подструктура опыта объединяет в себе экономические знания, умения, навыки и привычки, приобретенные субъектом в личном опыте. Таким образом, экономическая грамотность и воспитанность

тесно связаны с опытом и являются практическим воплощением результатов экономического обучения и воспитания. В возрасте 7-10 лет ребенок не является полноценным участником экономических отношений. Родители, учителя, включают ребенка в социально-экономическую деятельность семьи, школы, коллектива. Следовательно, спектр различных видов деятельности у ребенка младшего школьного возраста меньше, чем у взрослого. Его основу составляют: учебный, хозяйственно-бытовой и общественно полезный труд. К сожалению, привлечение ребенка к производительному труду является редким исключением. Необходимо отметить тот факт, что социально-экономический опыт дети приобретают не только в условиях специально организованного процесса экономического обучения и воспитания, но иногда это может происходить и стихийно. Конечный результат деятельности, выбор способа достижения цели и т.д. напрямую зависит от степени сформированности у ребенка убеждений, мотивов, разумных потребностей, экономических знаний, умений и навыков. Следовательно, формирование базисных компонентов экономической культуры и должно стать объектом целенаправленной работы педагога.

## **ВОСПИТАНИЕ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

**МЕЛЕШКО Т.Н.**

г. Москва, Педагогический колледж № 18 «Митино»

Сегодня перед системой образования поставлены задачи формирования нового человека, повышения его творческой активности. Главное – воспитать интеллектуально развитую, одаренную личность, стремящуюся к познанию. В связи с этим современные требования ставят перед учителем задачу планомерного развития личности путём включения в активную учебно-познавательную деятельность.

В настоящее время исследования ученых убедительно показали, что возможности людей, которых обычно называют талантливыми, гениальными – не аномалия, а норма. Задача заключается лишь в том, чтобы раскрепостить мышление человека, повысить коэффициент его полезного действия, наконец, использовать те богатейшие возможности, которые дала ему природа, и о существовании, которых многие подчас и не подозревают. Поэтому особо остро в последние годы стал вопрос о формировании общих приемов познавательной деятельности, воспитании одаренной личности.

Познавательный интерес – избирательная направленность личности на предметы и явления окружающие действительность. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению. Познавательный интерес носит поисковый характер. Под его влиянием у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам постоянно и активно ищет. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов – мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность.

Активизация познавательной деятельности, образование одаренной личности без развития ее познавательного интереса не только трудно, но практически и невозможно. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества.

Любая деятельность человека имеет определенную цель. Основная цель работы учителя в процессе образования одаренной личности – развитие творческих способностей. Достижение этой цели позволяет решить многие задачи обучения: обеспечить прочные и осознанные знания изучаемого материала; подготовить учащихся к активному участию в производственной деятельности, умению самостоятельно пополнять знания; воплощать в жизнь научно-технические решения; осваивать новые специальности, совершать открытия.

Все способности человека развиваются в процессе деятельности. Развитие творческих познавательных способностей учащихся – цель деятельности учителя, а применение различных приемов активизации является средством достижения этой цели.

Заботясь о развитии учащихся, необходимо чаще использовать активные методы обучения. Но одновременно необходимо отдавать себе отчет в том, являются ли используемые приемы и методы оптимальными, отвечающими имеющемуся развитию учащихся и задаче дальнейшего совершенствования их познавательных умений.

Применяя те или иные методы и приемы образования одаренной личности, необходимо всегда учитывать имеющийся уровень развития познавательных способностей учащихся. Сложные познавательные задачи можно предъявлять не только учащимся, обладающим высо-



ким уровнем развития познавательных способностей, так как шанс на саморазвитие должен иметь каждый человек.

Образование одаренной личности – длительный процесс. Система работы должна строиться с учетом постепенного, планомерного и целенаправленного достижения желаемой цели – развития творческих познавательных способностей учащихся.

Что должна представлять собой система работы по образованию одаренной личности? Любая деятельность человека складывается из отдельных действий, а сами действия можно разложить на отдельные операции.

Учащийся в процессе познавательной деятельности совершает отдельные действия: слушает объяснение, читает учебник и дополнительную литературу, решает задачи, выполняет экспериментальные задания. Каждое из указанных действий можно разложить на отдельные операции, в качестве которых выступают основные психические процессы: ощущение, восприятие, представление, мышление, память, воображение.

Среди всех познавательных психических процессов ведущим является мышление. Действительно, мышление сопутствует всем другим познавательным процессам и часто определяет их характер и качество. Очевидна, например, связь между мышлением и памятью. Память тем полнее и лучше удерживает существенные свойства предметов и связи между ними, чем глубже они осмыслены в процессе изучения. Но мышление влияет и на все другие познавательные процессы. Например, характерной чертой восприятия является его осмысленность.

Активизировать познавательную деятельность учащихся в процессе обучения одаренной личности – это значит активизировать мышление. Развивать познавательные способности учащихся – это значит формировать у них мотивы учения. Учащиеся должны научиться решать познавательные задачи. Задача формирования у учащихся мотивов учения неразрывно связана с задачей развития мышления и является предпосылкой ее решения. Не воспитывая, не пробуждая познавательных потребностей у учащихся, невозможно развить и их способность творчески мыслить.

Используемые приемы и методы образования одаренной личности должны предусматривать постепенное, целенаправленное и планомерное развитие мышления учащихся и одновременно формирование у них мотивов обучения.

Для системы работы учителя по образованию талантливой личности очень важно иметь в виду, что в мыслительной деятельности

школьников можно выделить три уровня: уровень понимания, уровень логического мышления и уровень творческого мышления.

Необходимо также иметь четкое представление о том, какие приемы объяснения материала обеспечивают наиболее глубокое усвоение и способствуют всестороннему развитию мышления учащихся. Выбор приемов объяснения определяется уровнем развития учащихся и характером излагаемого материала, так как к изложению предметного материала, понятий могут быть предъявлены различные методологические требования.

Важным этапом в образовании одаренной личности является развитие логического мышления. Под логическим мышлением понимается процесс самостоятельного решения познавательных задач.

Учитель, организуя мыслительную деятельность учащихся на данном уровне, должен подбирать такие задания, которые предусматривали бы выполнение одного из указанных умственных действий или их различную совокупность. Чем больше самостоятельных действий должны совершить учащиеся при выполнении задания, тем оно сложнее.

Чтобы обучение в максимальной степени способствовало развитию учащихся, задания должны несколько опережать их уровень развития. Приемами развития мышления учащихся на уроках являются: эвристическая беседа, эвристические лабораторные работы, логико-поисковые задания, некоторые приемы работы с учебником. Развитию логического мышления способствуют различного рода интеллектуальные задачи, лабораторные работы, работы с дидактическим материалом.

Четкая постановка познавательных задач в процессе обучения, доказательное объяснение материала, четкая структура образовательного процесса, использование разнообразных самостоятельных работ, творческих заданий – все это является мощным средством развития познавательного интереса и формирования одаренной личности.

Одним из средств пробуждения и поддержания познавательного интереса является создание в ходе обучения проблемных ситуаций и развертывание на их основе активной поисковой деятельности учащихся.

Необходима реализация проблемно-индивидуального обучения. При такой форме работы одаренные личности имеют возможность работать над материалом повышенной трудности, самостоятельно решать адекватные их возможностям проблемы. Менее развитые получают более подробные объяснения от учителя, решают задачи постепенно повышающейся трудности и, преодолевая их с некоторой по-

мощью со стороны, усваивают новый материал, продвигаются в своем развитии, нередко переходя в группы с более высоким уровнем.

Образование как часть духовной культуры общества является системой передачи молодому поколению культурных ценностей с позиций задач современности и установкой на будущее.

На первый план выходит образование одаренной личности, готовность к самостоятельной деятельности по сбору, обработке, анализу и организации информации, умение принимать решения и доводить их до исполнения, умение анализировать свою деятельность, сравнивать полученный результат деятельности с запланированным.

Учитель становится организатором получения информации, источником духовного и интеллектуального импульса, побуждающего к действию.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЧНЫХ НАВЫКОВ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ФОРМОЙ ДИЗАРТРИИ С УЧЕТОМ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

**ТОРОПОВА Н.Ю.**

г. Челябинск, Психолого-медико-педагогическая комиссия

Динамичное развитие отечественного образования признано определяющим фактором инновационного развития страны.

В современной ситуации развития образования актуальным ориентиром повышения его качества является нацеленность на результат, который определяет направления формирования качеств личности – ключевых компетенций. В состав ключевых образовательных компетенций включаются: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и компетенция личностного совершенствования (А.В. Хуторской).

Повышение качества дошкольного образования – один из приоритетов современной образовательной политики. Именно на этой ступени закладываются основы формирования этих компетенций ребенка через личностное, социальное, интеллектуальное и коммуникативное развитие.

Процесс развития компетенций у дошкольников подразумевает взаимосвязанную работу всех членов образовательного процесса, а

приоритетное воздействие на дошкольников с нарушениями речи отводится логопеду, формирующему грамотную речь ребенка.

Фонетически правильная речь может рассматриваться как самостоятельная компетенция, так и как значимый составной компонент каждой формируемой отдельной компетенции.

Необходимость формирования устойчивых навыков фонетически правильной речи можно рассматривать с точки зрения компетентностного подхода:

1) как ключевая компетенция: фонетически грамотная, развитая речь благотворно влияет на формирование личности ребенка в целом, на его социализацию;

2) как межпредметная компетенция: развитая, понятная окружающим речь ребенка позволяет ему быть более успешным в усвоении программного материала, четко выражать свои мысли, чувства, быть полноценным участником учебного процесса;

3) как предметная компетенция: своевременная коррекция дефектов звукопроизношения, с учетом специфики нарушения – (СФД), предупреждает или затормаживает вторичные осложнения (в фонематическом строе) – является превентивной мерой при овладении чтением и письмом.

Формирование устойчивых навыков правильного произношения в дошкольном возрасте – основа успешной адаптации ребенка в школе и усвоения учебных программ во всех звеньях образовательной системы. Эффективность логопедической работы в значительной мере зависит от соблюдения ряда условий:

интенсивности обратных связей между педагогом и ребенком, через:

– Степень участия ребенка в коррекционном процессе, степень его инициативности (благодаря совместной работе всех участников образовательного процесса).

– Высокий уровень познавательной и речевой активности ребенка.

– Создание учебно-игровых ситуаций с одновременным обеспечением положительного эмоционального контакта педагога с ребенком в ходе коммуникации;

величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на детей, через:

– Патогенетически обоснованный выбор коррекционных методов и приемов (комплексное медико-педагогическое воздействие).

– Индивидуальную ориентированность на дозирование речевых и интеллектуальных нагрузок с учетом психолого-педагогических особенностей ребенка;

качества педагогической деятельности, через:

– Выбор форм обучения, разнообразие организационных и методических приемов работы,

– Систематичность проведения занятий, подчиненность заданий теме и целям занятия.

– Выбор оптимальных путей повышения занимательности занятий, направленность на развитие детей и т. д.

Анализ литературы и эффективности коррекционной работы с детьми со стертой формой дизартрии определил основные причины, по которым нет стопроцентного результата в работе по коррекции звукопроизношения, таким детям порой вновь нужна помощь логопеда, они зачисляются в школьный логопункт.

1) недостаточно удовлетворительны содержание, методы, формы коррекционной работы, неполное соответствие применяемых методик и способов обучения структуре дефекта.

2) отсутствие или недостаточность коммуникативной направленности обучения;

3) отсутствие специально направленной работы на совершенствование познавательных процессов, познавательных действий;

4) недостаточна работа по повышению уровня речевой и познавательной активности.

5) трудности активного включения семьи в процесс коррекционной работы.

Исходя из причин, влияющих на суммарный эффект коррекционной работы по созданию прочных навыков звукопроизношения, можно выделить следующие направления работы логопеда:

1. Поиск путей оптимизации и интенсификации коррекционного процесса с учетом структуры дефекта.

Необходима обязательная реализация направлений коррекционно-логопедической работы с детьми со СФД:

– систематическая работа по формированию фонематических процессов, а чем раньше начать эту работу, тем легче и быстрее дети овладеют произносительной стороной речи;

– коррекция речевого дыхания, голосообразования, мелодико-интонационной стороны речи;

– нормализация мышечного тонуса в артикуляционной мускулатуре, развитие произвольных движений мимической мускулатуры;

– формирование кинестетической и кинетической основы артикуляционных движений через специальные упражнения и продуманный подбор лингвистического материала, с учетом фонетического контекста:

положения звука в начале, середине, конце слова; нахождения его в слабой или сильной позиции в слове; соседства с определенными звуками (место и способ образования), в определенном типе слога т.д.

Ребенок должен работать не только с подобранным материалом, но и научиться использовать звук в самостоятельной речи, (т.к. частотность закрепляемого звука в специальных текстах превышает его распределение в естественной речи), поэтому, отсутствие самостоятельных активных действий детей будет тормозить способность к формированию устойчивости фонетического навыка, навыков самоконтроля

2. Реализация коммуникативной направленности обучения. Учитывая современные подходы образования, организующим фактором логопедической работы должна выступать коммуникативная направленность обучения. Достижение положительных результатов в коррекции звукопроизношения возможно, если обучение не сводится к механическому заучиванию материала, а ведет к пониманию, усвоению и возможности применения знаний в различных ситуациях живого общения, часто моделируемых специалистом. Поэтому, самостоятельная речь ребенка должна стать основной формой работы на занятиях по закреплению фонетических навыков. Подбор игр в вопросно-ответной форме речи (типа лото, отгадывания загадок, беседы на определенные темы, словесно-дидактические игры, сюжетно-ролевые игры и т.д.) формирует способности овладения средствами вербальной коммуникации, сотрудничества с другими людьми.

3. Организация развивающей направленности в работе по коррекции звукопроизношения.

Учитывая специфику сформированности познавательных процессов детей с речевыми проблемами, целесообразна организация обучения, способствующая развитию способности к замещению и символизации. Мыслительные задачи у таких дошкольников решаются с преобладающей ролью внешних средств, наглядный материал усваивается лучше вербального, поэтому, необходимо использовать наглядное моделирование. Оно дает возможность изменить подход к вопросу обучения дошкольников – от традиционного усвоения ребенком ЗУН к управлению развитием ребенка (развивающая направленность). В логопедической работе моделирование выступает как определенный метод познания и программа для анализа новых явлений, формирую-

щая навык работы с информацией (ФГОС). Независимо от структуры речевого дефекта и степени его выраженности, модели артикуляции помогают ребенку осмыслить процесс постановки звука и быть активным участником этого процесса. В работе с моделями у ребенка создается правильный образ артикуляционного уклада при произнесении звука. Мыслительная работа ребенка предполагает исследование – «отсечение» органов артикуляции, не принимающих участие в произнесении звука. На основе этого изучения выстраивается соответствующая модель артикуляции. Правильное артикулирование, уточненное при помощи этой наглядной модели, улучшает качество приема и воспроизведения звука, способствует активному развитию у детей собственных произносительных навыков, формирует самоконтроль. При самостоятельном составлении модели звука, чем больше умственных усилий предлагается ребенку к тому, чтобы организовать информацию, придать ей целостность, тем легче потом она воспроизводится в памяти ребенка, формируя стойкий навык. В качестве средств обучения надо использовать различного рода визуальные схемы, планы, модели – чем более просты и доступны, тем лучше производится запоминание.

#### 4. Повышение уровня речевой и познавательной активности.

Новые стандарты образования пропагандируют такие формы сотрудничества взрослых и детей, при которых востребована активность и инициатива ребенка, а создание ситуаций успеха формирует мотивацию к учебной деятельности. Повышению уровня речевой и познавательной активности способствуют:

- создание положительной мотивации в различных видах деятельности (общая положительная атмосфера в ДОУ, организующая помощь взрослого, привлечение детей к оценочной деятельности, формирование адекватной самооценки);
- увлекательное изложение материала;
- занятия и упражнения по формированию мотивации к речевой и познавательной активности, это:
  - игры различного характера, поручения, задания учебного типа;
  - действия по образцу;
  - создание ситуаций выбора;
  - помощь педагога;
  - упражнения на выбор задач максимальной трудности;
  - поощрение педагогом;
  - сравнение успехов ребенка с прежними результатами.
- стимулирование обучения детей вопросительной форме речевого взаимодействия;

- расширение диапазона информации об окружающем мире.
5. Активное сотрудничество логопеда с семьей.

С позиции современного образования семья должна быть не только заказчиком образовательных услуг, но и активным, ответственным участником образовательного процесса, поэтому, необходимо создание системы сотрудничества логопеда с семьей, через:

- установление психологического взаимопонимания между логопедом и родителями;
- повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах формирования правильной речи;
- разработку содержания процесса сотрудничества логопеда и семьи в коррекционном обучении детей.

I этап – формирование ориентировочной психолого-педагогической основы совместной деятельности логопеда и семьи;

Задачи: создание положительной мотивации у семьи по преодолению дефектов речи их ребенка, стимуляция общения родителей с ребенком. Практическая часть консультаций посвящена обучению родителей активному и целенаправленному наблюдению за ребенком.

Формы сотрудничества: составление плана наблюдения; самоотчеты родителей; совместное с логопедом обсуждение полученных сведений.

II этап – последовательное включение семьи в процесс коррекционной работы по преодолению недостатков звукопроизношения;

Задача: обучение родителей некоторым коррекционным приемам работы с ребенком в семье;

Формы сотрудничества: индивидуальные беседы; практические семинары; тематические консультации; участие родителей в коррекционных занятиях под руководством логопеда; «час семьи» – присутствие на логопедических занятиях и т.д.

III этап – развитие умений родителей осознанно проводить коррекционно-воспитательную работу с ребенком под руководством логопеда.

Задачи: определение эффективных приемов работы с семьей, закрепление умений родителей использовать полученные знания в условиях семейного воспитания, стимуляция творческой деятельности родителей в коррекционном обучении (применение различных форм контроля над выполнением родителями заданий логопеда в домашних условиях).

Формы сотрудничества: совместное проведение подгрупповых занятий; использование карточек домашнего задания для родителей; разработка сценариев праздников и т.д.



Совокупность соблюдения всех этих направлений по формированию прочного навыка правильного произношения у детей со СФД повысит эффективность коррекционной работы, а качество этих результатов нацелит логопеда на оценку перспектив дальнейшего развития ребенка, проектируемых в соответствии с требованиями следующей ступени образования и развития.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Азовкина А.Н. 33  
Анашкина Т.С. 282  
Андреева И.Д. 8  
Андреева Н.Ю. 41, 311  
Анкуда И.В. 65  
Антоновская Е.Ю. 241  
Архипова С.А. 314  
Асоскова В.А. 229  
Ахметвалеева Р.Т. 8

### Б

Бабенко С.В. 208  
Бабушкина И.А. 275  
Багапова Д.Ф. 318, 322  
Балан С.В. 325  
Банчужная Н.Н. 160  
Белобаева М.Н. 19  
Белоцерковская Е.Г. 30  
Береснева Е.П. 93  
Бобкова Н.В. 328  
Бойко К.А. 116  
Босова С.М. 245  
Бунина Д.А. 249  
Буркова О.И. 262

### В

Вышенцова Ю.В. 164

### Г

Гаврилова О.П. 286  
Газизова Т.В. 168  
Гайлис Н.Б. 170  
Гармаза И.В. 103  
Гатилова З.Н. 60  
Горбушина А.М. 332  
Гречишкина В.Я. 221  
Гумметова А.Ю. 175

### Д

Дмитриченко А.В. 95  
Дяченко Н.Э. 305

### З

Замятина Н.А. 253  
Захарова Е.В. 257  
Золотавина М.Л. 249

### И

Иванов А.А. 55  
Иванова С.В. 134  
Иванча Л.И. 81  
Иванченко И.В. 50  
Исаева М.А. 68  
Исмагилова А.М. 336

### К

Калашникова А.Н. 179  
Кандакова Н.А. 156  
Кизима Н.В. 300  
Кирикова Н.В. 25  
Кокаева И.Ю. 25  
Корнева Н.А. 55  
Корявцева Т.В. 145  
Крахмелец Л.А. 241  
Крутикова О.Н. 11  
Крылосова Л.И. 213  
Кудинов В.В. 265  
Кужарова Е.И. 181  
Курганская Е.Н. 186

### Л

Лавринец И.А. 121  
Леонтьева А.Н. 106  
Лотышова И.Г. 109

**М**

Максимченко Т.В. 128  
Маркова Н.Г. 89  
Мачулина М.А. 289  
Мелешко Т.Н. 358  
Мокрецова Н.М. 340

**Н**

Нижегородова Л.А. 3

**О**

Орехова С.В. 153

**П**

Пантюхина О.В. 189  
Петрова Т.А. 99  
Побудей З.В. 186  
Поверенная О.И. 293  
Полуэктова Е.А. 275  
Попова Т.В. 346  
Попова Т.Н. 29  
Пырхова А.А. 350  
Пястолова О.Г. 354

**Р**

Ремезова Ю.А. 160  
Рой Ю.А. 175  
Ронжина Т.Н. 140  
Ряписов Н.А. 73  
Ряписова А.Г. 73

**С**

Сафронова О.В. 286  
Свириденко Н.А. 160  
Севрюкова А.А. 237  
Серебренникова Е.А. 37  
Скрипцова Н.П. 160  
Смагина Е.П. 198  
Сотникова О.А. 160  
Сурова Е.В. 201  
Сырова С.А. 112

**Т**

Токарева О.О. 293  
Торопова Н.Ю. 362

**Х**

Харченко М.В. 194  
Харькова Е.В. 128  
Худякова Н.П. 205

**Ш**

Шарпакова И.К. 257  
Шух Л.Ю. 160

**Я**

Ян М.И. 208  
Яценко Н.А. 160

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АЗОВКИНА А.Н.**, заместитель директора по методической работе Иркутского техникума машиностроения им. Н.П. Трапезникова, г. Иркутск.

**АНАШКИНА Т.С.**, преподаватель математики и информатики, методист Красноуфимского педагогического колледжа, г. Красноуфимск Свердловской обл.

**АНДРЕЕВА И.Д.**, преподаватель художественно-графических дисциплин, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**АНДРЕЕВА Н.Ю.**, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**АНКУДА И.В.**, зав. отделением повышения квалификации Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**АНТОНОВСКАЯ Е.Ю.**, Почетный работник образования РФ, зам. директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Муниципального специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**АРХИПОВА С.А.**, преподаватель педагогики и психологии Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**АСОСКОВА В.А.**, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Дробышевская средняя общеобразовательная школа, с. Дробышево Челябинской обл.

**АХМЕТВАЛЕЕВА Р.Т.**, председатель предметной (цикловой) комиссии художественно-графических дисциплин, дизайна и методик преподавания ИЗО и черчения, преподаватель художественно-графических дисциплин Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**БАБЕНКО С.В.**, зам. директора по научно-методической работе, преподаватель Саткинского педагогического колледжа, г. Сатка Челябинской обл.

**БАБУШКИНА И.А.**, Отличник образования Респ. Башкортостан, преподаватель английского языка Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк, Респ. Башкортостан.

**БАГАПОВА Д.Ф.**, преподаватель иностранных языков Снежинского политехнического техникума, г. Снежинск Челябинской обл.

**БАЛАН С.В.**, методист Педагогического колледжа, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

**БАНЧУЖНАЯ Н.Н.**, учитель математики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**БЕЛОБАЕВА М. Н.**, аспирант кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения начальная общеобразовательная школа № 1, г. Чебоксары.

**БЕЛОЦЕРКОВСКАЯ Е.Г.**, аспирант кафедры психологии и педагогики детства Уральского государственного педагогического университета, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 9, г. Екатеринбург.

**БЕРЕСНЕВА Е.П.**, канд. пед. наук, зам. директора Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола.

**БОБКОВА Н.В.**, инструктор физического воспитания Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**БОЙКО К.А.**, соискатель Балтийского федерального университета им. И. Канта, г. Калининград.

**БОСОВА С.М.**, ст. воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида № 43, г. Озерск Челябинской обл.

**БУНИНА Д.А.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 87, г. Краснодар.

**БУРКОВА О.И.**, канд. пед. наук, преподаватель немецкого языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ВЫШЕНЦОВА Ю. В.**, преподаватель иностранного языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ГАВРИЛОВА О.П.**, студентка Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

**ГАЗИЗОВА Т.В.**, ст. преподаватель кафедры педагогики и методики начального и дошкольного образования Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**ГАЙЛИС Н.Б.**, преподаватель иностранного языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ГАРМАЗА И.В.**, директор Педагогического колледжа, г. Бугуруслан Оренбургской обл.

**ГАТИЛОВА З.Н.**, Отличник образования, канд. пед. наук, доцент кафедры управления и экономики образования Томского областного института повышения квалификации работников образования, г. Томск.

**ГОРБУШИНА А.М.**, воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад второй категории № 157, г. Челябинск.

**ГРЕЧИШКИНА В.Я.**, Заслуженный учитель РФ, Отличник народного просвещения, учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения основная общеобразовательная школа № 15, г. Гурьевск Кемеровской обл.

**ГУММЕТОВА А.Ю.**, зам. директора Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 61, г. Челябинск.

**ДМИТРИЧЕНКО А.В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Морской государственной академии им. Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**ДЯЧЕНКО Н.Э.**, учитель начальных классов Муниципального казенного оздоровительного учреждения Санаторная школа-интернат для детей, нуждающихся в длительном лечении, г. Тарко-Сале ЯНАО.

**ЗАМЯТИНА Н.А.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, г. Челябинск.

**ЗАХАРОВА Е.В.**, воспитатель Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения № 29, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**ЗОЛОТАВИНА М.Л.**, канд. биол. наук, доцент, доцент Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**ИВАНОВ А.А.**, Почетный работник общего образования РФ, директор Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 2, г. Саратов.

**ИВАНОВА С.В.**, аспирант, преподаватель Белебевского педагогического колледжа, г. Белебей Респ. Башкортостан.

**ИВАНЧА Л.И.**, преподаватель Саратовского финансово-технологического колледжа, г. Саратов.

**ИВАНЧЕНКО И.В.**, ст. преподаватель филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского кр.

**ИСАЕВА М.А.**, преподаватель Чебоксарского института экономики и менеджмента, г. Чебоксары.

**ИСМАГИЛОВА А.М.**, учитель русского языка и литературы Муниципального казенного оздоровительного учреждения Санаторная школа-интернат для детей, нуждающихся в длительном лечении, г. Тарко-Сале ЯНАО.

**КАЛАШНИКОВА А.Н.**, преподаватель информатики Осинского профессионально-педагогического колледжа, г. Оса Пермского кр.

**КАНДАКОВА Н.А.**, Отличник просвещения РФ, зам. директора по научно-методической работе Мишкинского профессионально-педагогического колледжа, р.п. Мишкино Курганской обл.

**КИЗИМА Н.В.**, преподаватель специальных дисциплин Профессионального училища № 59, пос. Усть-Ордынский Иркутской обл.

**КИРИКОВА Н.В.**, начальник отдела дополнительного образования центра инновационных технологий и дополнительного образования Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ.

**КОКАЕВА И.Ю.**, докт. пед. наук, доцент, руководитель центра инновационных технологий и дополнительного образования, зав. кафедрой естественнонаучных дисциплин Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ.

**КОРНЕВА Н.А.**, зам. директора Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 2, г. Саратов.

**КОРЯВЦЕВА Т.В.**, педагог-организатор ОБЖ Муниципального общеобразовательного учреждения Дробышевская средняя общеобразовательная школа, с. Дробышево Челябинской обл.

**КРАХМЕЛЕЦ Л.А.**, руководитель методического объединения учителей начальных классов, учитель начальных классов Муниципального специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**КРУТИКОВА О.Н.**, аспирант, ассистент кафедры теоретической и прикладной социологии Института фундаментального социально-гуманитарного образования Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

**КРЫЛОСОВА Л.И.**, Почетный работник СПО, ст. методист Златоустовского торгово-экономического техникума, г. Златоуст Челябинской обл.

**КУДИНОВ В.В.**, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**КУЖАРОВА Е.И.**, преподаватель педагогики Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**КУРГАНСКАЯ Е.Н.**, председатель предметной (цикловой) комиссии художественно-графических дисциплин, дизайна и методик преподавания ИЗО и черчения, преподаватель художественно-графических дисциплин Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**ЛАВРИНЕЦ И.А.**, канд. пед. наук, доцент, доцент Волгоградского государственного социально-педагогического университета, г. Волгоград.

**ЛЕОНТЬЕВА А.Н.**, педагог-психолог Сибирского государственного технологического университета, г. Красноярск.

**ЛОТЫШОВА И.Г.**, преподаватель логопедии Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**МАКСИМЧЕНКО Т.В.**, канд. пед. наук, научный сотрудник центра инновационного развития колледжей Научно-исследовательского института развития профессионального образования, г. Москва.

**МАРКОВА Н.Г.**, докт. пед. наук, доцент, член-корреспондент академии педагогических и социальных наук, профессор кафедры педагогики Нижнекамского муниципального института, г. Нижнекамск Респ. Татарстан.

**МАЧУЛИНА М.А.**, канд. пед. наук, доцент филиала Ставропольского государственного педагогического института, г. Железноводск Ставропольского кр.

**МЕЛЕШКО Т.Н.**, преподаватель русского языка и литературы Педагогического колледжа № 18 «Митино», г. Москва

**МОКРЕЦОВА Н.М.**, сурдопедагог, учитель математики Специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 36, г. Ставрополь.

**НИЖЕГОРОВОДА Л.А.**, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**ОРЕХОВА С.В.**, канд. техн. наук, доцент, доцент Кемеровского технологического института пищевой промышленности, г. Кемерово.



**ПАНТЮХИНА О.В.**, преподаватель иностранного языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ПЕТРОВА Т.А.**, Почетный работник СПО, канд. пед. наук, руководитель по практическому обучению и трудоустройству Челябинского колледжа промышленной автоматизации, г. Челябинск.

**ПОБУДЕЙ З.В.**, председатель предметной (цикловой) комиссии художественно-графических дисциплин, дизайна и методик преподавания ИЗО и черчения, преподаватель художественно-графических дисциплин Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, г. Лениногорск Респ. Татарстан.

**ПОВЕРЕННАЯ О.И.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии высшего образования Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**ПОЛУЭКТОВА Е.А.**, преподаватель английского языка Белорецкого педагогического колледжа, г. Белорецк Респ. Башкортостан.

**ПОПОВА Т.В.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения гимназия № 24, г. Ставрополь.

**ПОПОВА Т.Н.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой немецкого языка Балашовского института Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, г. Балашов Саратовской обл.

**ПЫРХОВА А.А.**, преподаватель иностранного языка Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ПЯСТОЛОВА О.Г.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 51, г. Челябинск.

**РЕМЕЗОВА Ю.А.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель математики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**РОЙ Ю.А.**, учитель технологии Муниципального общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 61, г. Челябинск.

**РЯПИСОВ Н.А.**, Заслуженный работник высшей школы РФ, докт. эконом. наук, канд. пед. наук, профессор, проректор по учебной работе Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

**РЯПИСОВА А.Г.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой психологии и педагогики Института естественных и социально-

экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

**САФРОНОВА О.В.**, преподаватель иностранного языка Астраханского социально-педагогического колледжа, г. Астрахань.

**СВИРИДЕНКО Н.А.**, учитель информатики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**СЕВРЮКОВА А.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СЕРЕБРЕННИКОВА Е.А.**, зам. директора по учебно-методической работе Уральского государственного колледжа, г. Челябинск.

**СКРИПЦОВА Н.П.**, Почетный работник общего образования, директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**СМАГИНА Е.П.**, учитель начальных классов Государственного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 354, г. Санкт-Петербург.

**СОТНИКОВА О.А.**, учитель технологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**СУРОВА Е.В.**, преподаватель информатики Болховского педагогического колледжа, г. Болхов Орловской обл.

**СЫРОВА С.А.**, зав. научно-методическим отделом Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ТОКАРЕВА О.О.**, аспирант кафедры социальной психологии и социологии управления, преподаватель кафедры социальной психологии и социологии управления Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**ТОРОПОВА Н.Ю.**, учитель-логопед психолого-медико-педагогической комиссии, г. Челябинск.

**ХАРЧЕНКО М.В.**, преподаватель информатики Ленинградского социально-педагогического колледжа, ст. Ленинградская Краснодарского кр.

**ХАРЬКОВА Е.В.**, научный сотрудник центра инновационного развития колледжей Научно-исследовательского института развития профессионального образования, г. Москва.

**ХУДЯКОВА Н.П.**, преподаватель русского языка с методикой обучения Уфимского педагогического колледжа № 1, г. Уфа.

**ШАРПАКОВА И.К.**, воспитатель Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения № 29, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**ШУХ Л.Ю.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель химии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**ЯН М.И.**, преподаватель Саткинского педагогического колледжа, г. Сатка Челябинской обл.

**ЯЦЕНКО Н. А.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель информатики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 99, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Непрерывное профессиональное образование в контексте государственной образовательной политики. Образование «через всю жизнь»</b>	
<b>Нижегородова Л.А.</b>	
Что нам мешает слышать ребенка.....	3
<b>Ахметвалеева Р.Т., Андреева И.Д.</b>	
Применение акмеологического подхода в процессе профессиональной подготовки будущих учителей.....	8
<b>РАЗДЕЛ 2. Роль системы непрерывного профессионального образования в развитии современного специалиста</b>	
<b>Крутикова О.Н.</b>	
Университетское образование в поисках инновационно мыслящей молодежи .....	11
<b>Белобаева М.Н.</b>	
Современный учитель иностранного языка начальных классов ...	19
<b>Кокаева И.Ю., Кирикова Н.В.</b>	
Формирование и реализации инновационной модели повышения квалификации в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте.....	25
<b>Попова Т.Н.</b>	
Место самостоятельной работы в развитии познавательной активности студентов, изучающих иностранный язык.....	29
<b>Белоцерковская Е. Г.</b>	
Развитие рефлексии в процессе становления субъектности педагога.....	30
<b>Азовкина А.Н.</b>	
Формирование кадрового резерва в образовательных учреждениях начального профессионального образования .....	33
<b>Серебренникова Е.А.</b>	
Колледж как системообразующий элемент при реализации программ профильного обучения в учреждениях общего образования.....	37
<b>Андреева Н.Ю.</b>	
Цивилизованное психологическое влияние и манипуляции в педагогическом общении.....	41
<b>Иванченко И.В.</b>	
Особенности функционирования непрерывного педагогического образования в условиях реализации Болонского процесса.....	50

### **РАЗДЕЛ 3. Управление качеством непрерывного образования. Создание системы менеджмента качества в образовании**

**Иванов А.А., Корнева Н.А.**

Диагностика оценки эффективности Образовательного процесса в общеобразовательном учреждении..... 55

**Гатилова З.Н.**

Саморазвитие личности как проблема общеобразовательной школы..... 60

**Анкуда И.В.**

Мониторинг в управлении качеством профессионального образования..... 65

**Исаева М.А.**

Роль тестирования в обучении иностранному языку в неязыковых ВУЗах..... 68

### **РАЗДЕЛ 4. Модернизация содержательных и процессуальных аспектов профессионального образования в русле идей регулируемого эволюционирования**

**Ряписов Н.А., Ряписова А.Г.**

Технологии оценки качества профессионального образования в процессе подготовки бакалавров..... 73

**Иванча Л.И.**

Проблема формирования гражданской идентичности у студентов колледжа..... 81

**Маркова Н.Г.**

Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении..... 89

**Береснева Е.П.**

Проектирование и реализация программ дополнительного профессионального образования в ВУЗе..... 93

**Дмитриченко А.В.**

Особенности современных условий организации процесса обучения английскому языку курсантов морского ВУЗа..... 95

**Петрова Т.А.**

Формирование профессиональной направленности студентов при практическом обучении..... 99

<b>Гармаза И.В.</b>	
Подготовка будущего учителя к работе по духовно- нравственному развитию и воспитанию младших школьников в образовательном пространстве школы и семьи.....	103
<b>Леонтьева А.Н.</b>	
Мониторинг дезадаптации обучающихся в системе психологи- ческого сопровождения инновационных процессов в образова- нии (презентация опыта работы).....	106
<b>Лотышова И.Г.</b>	
Создание ситуации успеха у студентов в ходе изучения коррек- ционной и специальной педагогики .....	109
<b>Сырова С.А.</b>	
Реализация гендерного подхода на этапе подготовки специали- стов среднего профессионального образования.....	112
<b>Бойко К.А.</b>	
Формирование психолого-педагогической культуры курсантов – будущих командиров в условиях клубной работы.....	116
 <b>РАЗДЕЛ 5. Инновации как атрибут профессионального обра- зования. Философия регулируемого эволюционирования в осуществлении инновационной деятельности</b>	
<b>Лавринец И.А.</b>	
Развитие исследовательских компетенции в процессе выполнения студентами выпускных квалификационных работ.....	121
<b>Максимченко Т.В., Харьковская Е.В.</b>	
Роль научных структур в повышении качества инновационных образовательных проектов колледжей Москвы.....	128
<b>Иванова С.В.</b>	
Формирование организаторских способностей будущего учителя как инновационный атрибут современного образовательного пространства педагогического колледжа .....	134
<b>Ронжина Т.Н.</b>	
Внеаудиторное чтение как эффективный метод обучения англ- ийскому языку студентов Педагогического колледжа.....	140
 <b>РАЗДЕЛ 6. Информационно-коммуникационные технологии в системе общего и профессионального образования</b>	
<b>Корявцева Т.В.</b>	
Метод обучения, используемых на уроках ОБЖ. Как сделать урок интересным.....	145

<b>Орехова С.В.</b> Мультимедийный учебный комплекс при преподавании химических дисциплин.....	153
<b>Кандакова Н.А.</b> Реализация программы информатизации образовательной среды в Мишкинском профессионально-педагогическом колледже.....	156
<b>Скрипцова Н.П., Банчужная Н.Н., Свириденко Н.А., Ремезова Ю.А., Яценко Н.А., Сотникова О.А., Шух Л.Ю.</b> ИКТ–компетентности педагогов.....	160
<b>Вышенцова Ю.В.</b> Использование технологии Web 2. При обучении иностранному языку.....	164
<b>Газизова Т.В.</b> Формирование информационно-технологической компетентности студентов педагогического вуза через реализацию телепроекта.....	168
<b>Гайлис Н.Б.</b> Использование веб-квестов на уроках английского языка с целью формирования коммуникативной компетенции студентов выпускных групп специальности иностранный язык.....	170
<b>Гумметова А.Ю., Рой Ю.А.</b> Формирование информационной компетенции школьников в образовательной области «Технология».....	175
<b>Калашникова А.Н.</b> Личный сайт учителя как средство повышения качества профессиональной подготовки студентов.....	179
<b>Кужарова Е.И.</b> Дистанционные технологии как условие повышения качества в системе непрерывного образования.....	181
<b>Курганская Е.Н., Побудей З.В.</b> Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе профессиональной подготовки учителя изобразительного искусства и черчения.....	186
<b>Пантюхина О.В.</b> Внедрение новых учебных интернет-материалов в обучение иностранному языку.....	189
<b>Харченко М.В.</b> Использование локальной сети в образовательном процессе колледжа.....	194

<b>Смагина Е.П.</b>	
Система формирования социально-активной, творческой личности	198
<b>Сулова Е.В.</b>	
Использование электронных образовательных ресурсов в учебном процессе.....	201
<b>Худякова Н.П.</b>	
Особенности использования электронных образовательных ресурсов в обучении русскому языку будущих педагогов.....	205
<b>Бабенко С.В., Ян М.И.</b>	
Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин на основе активной интеграции.....	208
<b>Раздел 7. Содержательные и процессуальные аспекты проектирования методической работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении</b>	
<b>Крылосова Л.И.</b>	
Содержательные и процессуальные аспекты проектирования, пути обновления содержания и форм организации методической работы, система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении.....	213
<b>Гречишкина В.Я.</b>	
Развитие исследовательской деятельности и творческого мышления в процессе работы над созданием и реализацией проекта....	221
<b>Асокова В.А.</b>	
Исследовательская работа как способ развития интеллектуального потенциала учащихся при изучении русского языка.....	229
<b>Севрюкова А.А.</b>	
Направленность личностно-ориентированной парадигмы на достижение обучающимися новых образовательных результатов....	237
<b>Антоновская Е.Ю., Крахмелец Л.А.</b>	
Изложение – один из видов развития письменной речи слепых и слабовидящих детей.....	241
<b>Босова С.М.</b>	
Организация самостоятельной деятельности дошкольников в условиях МДОУ компенсирующего вида.....	245
<b>Бунина Д.А., Золотавина М.Л.</b>	
Использование компетентного подхода при развитии предметных действий Младших школьников на уроках гуманитарного цикла.....	249
	<b>383</b>



<b>Замятина Н.А.</b> Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников).....	253
<b>Захарова Е.В., Шарпакова И.К.</b> Из опыта создания родительского клуба как одной из форм эффективного взаимодействия с семьей на базе МКДОУ № 29 «Золотой ключик» города Лесосибирска.....	257
<b>Буркова О.И.</b> Особенности проблемного обучения межкультурной коммуникации.....	262
<b>Кудинов В.В.</b> Особенности организации процесса обучения физике в 5–6 классах на уровне эмпирического познания.....	265
<b>Бабушкина И.А., Полуэктова Е.А.</b> Метод проектов как один из способов повышения эффективности обучения иностранному языку.....	275
<b>Анашкина Т.С.</b> Педагогическая поддержка учебно-исследовательской деятельности школьников через реализацию проекта «исследователь.ги».....	282
<b>Сафронова О.В., Гаврилова О.П.</b> Организация исследовательской деятельности младших школьников.....	286
<b>Мачулина М.А.</b> Особенности использования технологии комплексного анализа текста на уроках филологического цикла в процессе внедрения стандартов нового поколения.....	289
<b>Раздел 8. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования</b>	
<b>Поверенная О.И., Токарева О.О.</b> Проектирование программы социального воспитания школьников.....	293
<b>Кизима Н.В.</b> Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении.....	300
<b>Дяченко Н.Э.</b> Описание инновационного педагогического опыта.....	305
<b>Андреева Н.Ю.</b> Психологические подходы к профилактике зависимостей среди подростков и молодежи.....	311

<b>Архипова С.А.</b>	
Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении.....	314
<b>Багапова Д.Ф.</b>	
Понятие о коннотации: современный подход.....	318
<b>Багапова Д.Ф.</b>	
Классификация фразеологизмов в отечественной и зарубежной лингвистике.....	322
<b>Балан С.В.</b>	
Организация методической работы в колледже в контексте реализации ФГОС второго поколения.....	325
<b>Бобкова Н.В.</b>	
Гендерный подход в физическом воспитании дошкольников .....	328
<b>Горбушина А.М.</b>	
Игры, игрушки и воспитание детей.....	332
<b>Исмагилова А.М.</b>	
Описание инновационного опыта.....	336
<b>Мокрецова Н.М.</b>	
Коррекционный аспект урока математики в школе для глухих детей.....	340
<b>Попова Т.В.</b>	
Организация проектной деятельности младших школьников.....	346
<b>Пырхова А.А.</b>	
Использование аутентичных материалов для обучения аудированию на уроках иностранного языка.....	350
<b>Пястолова О.Г.</b>	
Модель экономической культуры младшего школьника.....	354
<b>Мелешко Т.Н.</b>	
Воспитание одаренной личности в процессе обучения.....	358
<b>Торопова Н.Ю.</b>	
Формирование прочных навыков звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии с учетом современных подходов образования.....	362
Алфавитный указатель .....	369
Сведения об авторах .....	371

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

Материалы X Всероссийской  
научно-практической конференции  
Часть 2

**Ответственный редактор Д.Ф. Ильясов**  
**Корректоры: В.В. Кудинов, Т.Н. Балабанова**  
**Технический редактор А.М. Обжорин, Т.Н. Балабанова**  
**Дизайн обложки П.В. Федоров**  
**Ответственный за выпуск И.М. Никитина**

Сдано в набор 21.11.11. Подписано в печать 28.11.11.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 24,12. Тираж 250 экз. Заказ № 920.

---

Центр оперативной печати ООО «ПРОНТО»  
454091, г. Челябинск, ул. Энгельса, 47 а  
тел.: 8 (351) 236-51-49