

20 апреля 2010 г.



XI  
Всероссийская  
научно-практическая  
конференция

# ИНТЕГРАЦИЯ

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

I  
ЧАСТЬ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ  
АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ  
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

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

Материалы XI Всероссийской  
научно-практической конференции

Часть 1

20 апреля 2010 г.

Москва – Челябинск

УДК 351/354  
ББК 74.56  
И 73

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

Редакционная коллегия:  
*В. Н. Кеспи́ков, М. И. Солодкова, И. М. Никитина, А. Г. Обоскалов,  
И. В. Резанович, В. Г. Грязева-Добшинская, А. А. Тараданов,  
Е. А. Селиванова, Г. А. Синтяева, С. В. Олефир,  
В. В. Кудинов, С. И. Мильковская*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы X Всероссийской научно-практической конференции : в 7 ч. Ч. 1 / Академия пов. квал. и проф. перепод. работ. образ. ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : изд-во «Образование», 2010. – 325 с.

ISBN 978-5-98314-377-7

В первой 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. Здесь также представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования.

УДК 351/354  
ББК 74.56

ISBN 978-5-98314-377-7 © Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2010.  
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2010.  
© Информационно-издательский учебно-методический центр «Образование», 2010.

## **РАЗДЕЛ 1**

### **Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества**

#### **ИНТЕГРАЦИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП РАЗВИТИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА**

**МАКСИМОВА В. Н.**

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

Концепция инновационного развития российского общества в условиях глобализации, введение новых наукоёмких технологий в сферы экономики, здравоохранения, культуры и образования предполагают значительный рост человеческого капитала общества и ставят проблему обеспечения эффективного труда человека на протяжении всей его жизни, что требует модернизации системы непрерывного образования. В современных условиях развития российского общества, цивилизации XXI века и системы непрерывного образования одним из ведущих методологических принципов модернизации этой системы становится принцип интеграции.

Integratio (лат.) – полный, цельный, объединение, соединение разрозненных элементов в единое целое, восстановление какого-либо единства, качественно нового образования. В философии обоснована полифункциональная сущность понятия интеграции, которая в различных ситуациях может представлять собой процесс или результат развития системы. Интеграция как процесс развития представляет собой объединение в целое ранее разнородных частей, достижение некоего нового качества, целостности из ранее совершенно не связанных частей. Интеграционные процессы возможны и в рамках уже сложившейся системы как повышение уровня её целостности и организованности путём консолидирования составных частей. Порождаемые связями между компонентами интегративные свойства обеспечивают системе относительно индифферентное существование среди внешних и внутренних факторов среды.

Интеграция как результат отражает наличие состояния взаимосвязи компонентов системы, её организованности, структурности, связанности в

единое целое, подчеркивает качество системного состояния. Интеграция является непременным атрибутом любого системного образования. На самом высокоорганизованном уровне взаимосвязи различных компонентов интеграция приводит к возникновению интегративных систем.

Интегративный подход в современной педагогике сформировался, с одной стороны, как естественный результат развития междисциплинарного подхода в теории и практике образования, а с другой стороны, как отражение процессов глобализации общества, охвативших все сферы его жизни (политику, экономику, культуру, образование).

Разработанная в 60–80-е годы XX века дидактическая теория межпредметных связей (М. Н. Борулава, А. Я. Данилюк, И. Д. Зверев, В. Н. Максимова, М. И. Махмутов, В. Н. Федорова и др.) утвердила в педагогике дидактический принцип межпредметных связей и обосновала межпредметные связи как средство интеграции учебного процесса в целостную систему. Развитие этих понятий выразилось в формулировке принципа межпредметной интеграции в средней школе и междисциплинарной интеграции в профессиональной школе. Многочисленные попытки реформирования системы образования не ликвидировали противоречия между необходимостью целостного развития растущего человека, формирования у него целостной картины мира и предметным построением образовательного процесса. Эффективная гуманитаризация образования возможна лишь в интегративном ключе, при активном взаимопроникновении предметов гуманитарного и естественнонаучного циклов.

Все педагогические проблемы носят комплексный характер: социально-педагогический, медицинско-педагогический, культурологический, проблемы философии образования, менеджмента в образовании, непрерывного образования и др. Объективное научное исследование таких проблем требует междисциплинарного подхода и реализации принципа междисциплинарной интеграции, что и нашло отражение во многих исследованиях (Р. Н. Авербух, И. Ю. Алексашина, В. С. Безрукова, А. П. Беляева, Ю. Н. Березин, Л. В. Загрекова, И. Д. Зверев, Н. Е. Кузнецова, Л. Д. Лебедева, Н. П. Литвинова, В. Н. Максимова и др.).

Таким образом, принцип междисциплинарной интеграции стал общепедагогическим методологическим принципом, который представляет собой: 1) способ познания, анализа и преобразования педагогической действительности; 2) ориентацию на формирование интегративных связей, обеспечивающих целостность образовательных систем. Данный принцип в современной педагогике стал составной частью более широкого принципа интеграции, который касается не только интеграции научных знаний, но и форм организации образования, его технологий, методов управления, образовательных учреждений и т.д. Интеграция стала основой тенденций развития современного образования в условиях создания единого европейского и евразийского образовательного пространства.

Анализ проблемы международной интеграции в сфере образования (Б. С. Гершунский, А. П. Лиферов, Л. Н. Талалова) показал необходимость разработки концептуальных теоретических основ процессов стратегической интеграции, осмысления закономерностей в решении перспективных задач, порождённых нетрадиционными вопросами современного многополярного мира: контекста глобальных проблем; плюрализма культур, соотношения тенденций глобализации и сохранения национальной культуры и специфики образования и др.

Общими условиями взаимодействия различных образовательных систем и развития интеграционных процессов в образовательном пространстве могут быть:

- единая образовательная стратегия;
- единое информационное поле;
- единые концептуальные подходы к обучению и воспитанию;
- готовностью субъектов интеграционных процессов к совместной проектной деятельности;
- социально-педагогическое партнерство образовательных учреждений и культурно-спортивных, производственных организаций, совместных предприятий, создание корпоративных структур в образовании;
- проектирование интегративных систем, включая системы непрерывного образования.

В докторской диссертации Е. Н. Бражник «Становление и развитие интеграционных процессов в современном европейском образовании» (Санкт-Петербург, 2002) раскрыта роль международных образовательных проектов, содержание которых строится на междисциплинарной основе, требующей интегративных технологий обучения и межкультурного взаимодействия. Сущность целостной интеграции определяется с позиций акмеологического подхода и принципа дополнительности в распространении заявленных культурных общеевропейских ценностей (демократия, права человека, гражданственность, свобода, равенство, нравственность) в национальных системах образования европейских стран. Ядро теории интеграционных процессов в европейском образовании составляет категория «интеграции» как процесса и результата межкультурного взаимодействия специалистов в образовании, которое ведет к созиданию нового качества образования, определяемого как «европейское измерение в образовании».

На уровне евразийского пространства вопрос об интеграции в сфере образования не менее актуален. Этот вопрос решается с позиций согласованной социальной политики государств-членов ЕврАзЭС, принятой Концепцией, которая была одобрена Постановлением Бюро Межпарламентской Ассамблеи ЕврАзЭС (от 26 мая 2006 года № 10). Создание единого евразийского образовательного пространства предусматривает реализацию интеграционных процессов в целях решения актуальных задач:

- гармонизации критериев качества образования, в первую очередь, профессионального образования, что необходимо для создания единого

рынка труда и социально-профессиональной мобильности кадров на территории государств-членов ЕврАзЭС;

- создания нормативно-правовой базы единого евразийского образовательного пространства, гармонизации национальных законодательств в сфере образования;

- создания национальных систем оценки качества образования и единой евразийской системы независимой экспертизы качества образования в государствах-членах ЕврАзЭС с ориентацией на европейские стандарты качества;

- разработки единого понятийного аппарата как основы Концепции создания единого евразийского образовательного пространства, включения в этот аппарат понятий «качество образования», «национальная система оценки качества образования» и др.

К общеевразийским критериям качества профессионального образования необходимо отнести: языковой, информационный, общекультурный, общепрофессиональный, личностно-деятельностный (В. Н. Максимова).

Таким образом, процессы интеграции носят всеобъемлющий, цивилизационный характер, осуществляются на уровне образовательной политики и управления качеством образования, охватывают все компоненты образовательных систем.

Безусловно, актуальной в контексте концепции «Наша новая школа» является проблема интеграции научно-методической работы и повышения квалификации учителя. Согласно данной концепции, педагоги получают право выбора образовательных программ повышения квалификации, и сами будут решать, на базе какого учреждения они будут дополнительно учиться. До сих пор они довольствовались тем, что предлагали местные власти, даже если качество обучения оставляло желать лучшего («Российская газета» от 19 ноября 2009 года, с. 6). В связи с этим встает проблема модернизации непрерывного образования педагога и, в первую очередь, после вузовского профессионального образования на основе его интеграции с научно-методической работой педагога, которая также требует преобразования. Традиционно научно-методическая работа учителя школы выполняется как самообразование, как расширение педагогических знаний, как дополнительная к основной практической деятельности обучения и воспитания учащихся. Творческий учитель, способный к инновационной деятельности, должен сам создавать методику преподавания своего учебного предмета, проектировать авторские педагогические системы, разрабатывать и внедрять новые наукоемкие образовательные технологии, используя достижения психолого-педагогических наук. Только при этом условии педагог сможет решать продуктивно конкретные задачи обучения и воспитания.

Педагогическая деятельность должна осуществляться не по готовым рецептам, а строиться как осознанная система самостоятельного решения педагогом последовательной серии образовательных задач. При этом научно-методическая работа, как и повышение квалификации педагога, должны

изменить свой статус: перестать быть дополнительной формой деятельности и стать основой, без которой невозможен процесс труда педагога. Задачи научно-методической работы и повышения квалификации общие: разработка и реализация учебных проектов, образовательных программ и технологий решения конкретных задач обучения и воспитания, проектирование авторских педагогических систем, разработка дидактических средств и т.п. Это педагогическое творчество в процессе непрерывного образования. Соответствующий принцип развития непрерывного образования мы назвали принципом культуросозидающей креативности, когда педагог под руководством преподавателя системы непрерывного образования реализует свой творческий потенциал для созидания новых образцов педагогической культуры.

Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (ред. 2008 г.) регламентирует интеграцию высшего и послевузовского профессионального образования и науки (статья 2.1) в целях кадрового обеспечения научных исследований, а также развития и совершенствования системы образования путём использования новых знаний и достижений науки и техники. Данное положение позволяет рассматривать интеграцию образования и науки как ведущий критерий качества процессов высшего и послевузовского профессионального образования и требование к их организации.

Вышеизложенные позиции позволяют рассматривать принцип интеграции как один из принципов государственной политики в сфере образования, который должен найти отражение и в Законе «Об образовании». Данный принцип констатирует, что процессы интеграции стали ведущим направлением инновационного развития современных образовательных систем на всех уровнях иерархической системы образования.

Педагогические исследования и практический опыт показывают, что принцип интеграции достаточно продуктивно реализуется в инновационном развитии форм и методов непрерывного образования.

Университеты развиваются как интегративные образовательные учреждения, как учебно-научные центры подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров. В структуре университетов создаются институты непрерывного образования, институты последипломного образования, центры повышения квалификации и т.п. Преподаватели высшей школы свою научно-методическую работу направляют на разработку образовательных программ и технологий повышения квалификации учителей на базе университета или на базе школы, где организуются курсы повышения квалификации всего педагогического коллектива. Преподаватель имеет возможность внедрять результаты своих научных исследований непосредственно в процесс повышения квалификации учителей, организовать разработку образовательных проектов с целью их последующей реализации на практике в школе.



Наиболее продуктивной формой интеграции научно-методической работы и повышения квалификации учителей, как показали экспериментальные исследования кафедры теории и методики непрерывного образования ЛГУ им. А. С. Пушкина, является организация интегративных образовательных систем повышения квалификации всего педагогического коллектива на базе образовательного учреждения. Тема (проблема) курсов повышения квалификации в таких системах совпадает с темой опытно-экспериментальной или научно-методической работы педагогического коллектива школы. Преподаватели курсов повышения квалификации становятся руководителями научно-методической работы учителей и их инновационной педагогической деятельности. Проектирование интегративных образовательных систем повышения квалификации педагогов является средством разрешения объективно существующего организационного противоречия: между необходимостью усиления практической ориентации курсов повышения квалификации педагогов и организационно-юридической разобщенностью системы повышения квалификации и практики образовательных учреждений. Существующая монополизация аттестации учителей на базе региональных институтов повышения квалификации тормозит модернизацию непрерывного образования педагога и ограничивает его возможности в выборе образовательных программ и центров повышения квалификации. Аттестацию должны проводить независимые экспертные комиссии и не путем изучения папки с документами учителя, а путем посещения уроков, анализа качества образования учащихся, новых технологий, с помощью которых педагог научился решать новые образовательные задачи. Овладение новыми результативными технологиями – это одновременный процесс научно-методической работы и повышения квалификации педагога, их интеграция.

## **К ВОПРОСУ ОБ ОТКРЫТОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**БАРОНЕНКО А. С., БАРОНЕНКО Е. А.**

г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

В настоящее время и в научных исследованиях, и в нормативных документах управленческих органов стало очень модным рассуждать об открытости школы и всей системы образования как о положительном моменте в развитии общества. При этом о школе часто говорят как о саморазвивающейся, нелинейной, неравновесной системе со спонтанным структурогенезом. Но это есть не что иное, как определение синергетики. Таким образом, синергетика незаметно вошла в философско-мировоззренческую методологию в качестве одного из ведущих подходов.

В связи с этим возникает несколько вопросов:

1. Является ли школа открытой системой?
2. Насколько адекватно синергетический подход отражает развитие объективной реальности вообще и школы как важнейшего элемента системы образования?
3. Если предположить, что школа является действительно открытой системой, то хорошо это или плохо?

Давайте рассмотрим эти вопросы.

1. Открытой системой (в полном смысле этого слова) школа, на наш взгляд, не является. Конечно, в некоторых аспектах своей деятельности, например, в ходе осуществления воспитательного процесса, школа подвержена так называемым флуктуациям, то есть внешним воздействиям, которые могут иметь и резонансный характер. Школа является главным, но не единственным субъектом воспитательного процесса. Её влияние не является всеохватывающим. Большое влияние на процесс воспитания оказывают случайные, а иногда и планомерно разлагающие сознание молодёжи факторы. Мы имеем в виду влияние неблагополучных родителей, улицы, эротических и порнографических изданий и сайтов Интернета, наркоманов, массовой культуры, телерекламы с её лозунгами: «Бери от жизни всё!», «Оторвись по полной!», «Молодёжь выбирает пепси» и т.п.

В процессе анализа воспитательной проблематики и воспитательно-го процесса методологический инструментарий синергетики может быть в определённой мере использован и в педагогической теории, и в педагогической практике. Но если анализировать учебный процесс, то, по нашему мнению, здесь синергетика неприменима. И если мы из упрямства или под влиянием околонушной моды будем упорно стремиться применять синергетические понятия к учебному процессу, то мы рискуем встать на путь вульгаризации и зайти в тупик.

Мы убеждены, что школа как организатор учебного процесса открытой системой не является. Перед школой ставятся конкретные, чёткие цели и задачи. Ей даётся учебный план, выполнение которого обеспечено учебными программами, наличием учебно-методических комплексов и нормативно-инструктивными документами, и никакие случайные воздействия не могут вторгаться в чёткий плановый процесс.

Школа не относится и к числу систем со спонтанным структурогенезом. Саморазвивающейся системой школу можно назвать с большими оговорками. Вряд ли какую-то другую систему можно сравнить со школой по жёсткой управляемости со стороны строго централизованной системы государственных и муниципальных органов. Все главные направления деятельности школы (а особенно учебное) строго регламентируются. Переход к аттестации учащихся в форме ЕГЭ и стандартизация образования лишь усилили эти тенденции.

2. Синергетика. Что же это такое? О ней много пишут. Соискатели учёных степеней демонстрируют свою приверженность синергетике, стремятся всё сделать «по Пригожину» так же, как когда-то стремились всё сде-

лать «по Марксу». Но если попросишь соискателя обосновать научную правомерность и целесообразность применения этого подхода в исследовании, то услышишь нечто невразумительное.

Не понимают исследователи сущности и процесса применения этого метода. А повинны в этом не столько они, сколько те «законодатели идеологической моды», которые, исходя из политических позиций, стремятся найти что-то такое «универсально-абстрактно-всеобщее», что можно было бы противопоставить материализму и диалектике.

И вот, наконец, это «что-то» найдено – синергетика... и, как говорится, «процесс пошёл».

В 2006 году в редакции журнала «Вопросы философии» состоялся круглый стол на тему: «Синергетика; перспективы, проблемы, трудности» [8], на котором доктора различных наук пытались выяснить, что же такое синергетика – наука или идеология? Но так ни к чему определённого и не пришли.

Истоком синергетики является классическая термодинамика. Она изучала закрытые, равновесные системы. Затем её методологический аппарат распространили на открытые, неравновесные, нелинейные системы со спонтанным структурогенезом. Наконец во второй половине XX века возникает научное направление, получившее название «синергетика» (в переводе с греческого – сотрудничество, содружество, совместные действия). Основоположниками этого направления считаются немецкий физик Герман Хакен и бельгийский учёный русского происхождения Илья Пригожин. Однако надо признать, что идеи синергетики сформулированы не без влияния диалектики Гегеля, Шеллинга, Маркса.

В открытых системах, которых в природе большинство, идёт постоянный обмен энергией, информацией с окружающей внешней средой. Стабильность и устойчивость объявляются частным случаем и временными формами существования системы.

Синергетика оперирует такими понятиями, как точки бифуркации, флуктуации, диссипативные структуры, энтропия, хаос, порядок, аттрактор, необратимость и др.

Точки бифуркации (от латинского – раздвоение) – это критические точки, в которых происходит скачкообразное качественное изменение явлений, при этом, чем менее равновесной является система, тем больше степеней свободы и вариативности в развитии. И. Пригожин и И. Стенгерс считают, что принципиально невозможно предсказать направление развития: будет ли оно в сторону хаоса или в сторону некоторой упорядоченности (диссипативности) [6; 17]. Флуктуации – это внешние по отношению к системе возмущения, которые могут в точке бифуркации вызывать реакцию, намного превосходящую свой энергетический потенциал (то есть могут вызвать резонансные воздействия).

Диалектическая концепция Гегеля и Маркса рассматривала развитие как процесс перехода от одного порядка к другому. Хаос вообще не учитывался или рассматривался как несущественный продукт этого перехода.

Антиномия «Хаос – организация» – центральная в синергетике. Хаос рассматривается не как бесформенность, а как особая динамическая данность, характеризующаяся наличием творческого потенциала в созидательном направлении. Именно через хаос, как связующий фактор разных уровней организации системы, идёт процесс эволюции. А устойчивость и равновесность якобы ведут процесс эволюции в тупик. Простейшей формой синтеза порядка и хаоса, по учению синергетиков, являются диссипативные структуры. Эти структуры поддерживают свою упорядоченность (низкую энтропию) за счёт сбрасывания избыточной энтропии во внешнюю среду (под энтропией синергетики понимают меру хаотичности процесса). Самоорганизующиеся системы якобы остро нуждаются в хаосе как в кипящем котле, в котором вырываются новые диссипативные структуры. Увеличение хаоса ведёт к росту степеней свободы. Синтез порядка и хаоса обусловлен стремлением к максимальной устойчивости. Конструктивность хаоса и неустойчивости ведут к повышению конструктивной роли случайности.

В синергетике развитие системы представляется следующим образом. На одном этапе решающую роль играет необходимость (случайность ей подчиняется), на следующем этапе роли меняются [1; 17]. Вследствие этого эффективное управление сложной системой связано с правильным воздействием на неё, при котором правильные резонансные воздействия дают большой эффект. Таким образом, синергетика рассматривает нелинейность как многовариантность и непредсказуемость, с особой и часто решающей ролью фактора случайности. Т. С. Назарова и В. С. Шаповаленко пишут: «Синергетика позволяет снять некие психологические барьеры, страх перед сложными системами. Она помогает разрушить уходящий в глубокую древность стереотип страха перед хаосом, увидеть красоту и двойственность природы, конструктивность и деструктивность хаоса» [3; 32]. В деструктивности хаоса мы не сомневаемся, а вот конструктивности его мы со времён пресловутой перестройки что-то не наблюдаем. Многие последствия хаотизации необратимы. Хаос превратил великую державу (СССР) в груды исторического пепла.

Синергетика как методология науки стала развиваться в так называемый постнеклассический период развития науки, возродивший идеи конвенционализма (то есть учения о согласительном характере законов природы) и редукционизма (то есть попытки сведения сложного явления к сумме простых). Некоторые методологи науки пытаются все сложные явления объяснить с позиций синергетики. А это есть не что иное, как физический редукционизм. Не случайно М. И. Штеренберг отмечает: «Область применения синергетики в принципе ограничена некоторыми чисто физическими процессами» [12; 95], а «...термодинамика, как равновесная (для изолированных систем), так и неравновесная для открытых, не пригодных

для использования в качестве основания синергетики, её использование делает синергетику в потенциале ошибочной дисциплиной» [8; 17-18].

3. Теперь давайте предположим, что наше мнение о том, что школа не является такой уж открытой системой, как мы хотим это представить, неверно. Давайте допустим предположение, что школа – открытая система. Хорошо это или плохо? Мы считаем, что плохо. Почему?

Открытость системы постепенно дезорганизует её работу. Внешние воздействия нарушают ритм работы учреждения. Согласно синергетической методологии, в рамках диссипативных структур из хаоса должен родиться порядок. Порядок и хаос чередуются в процессе развития школы. И порядок будет тем больше, чем больше избыточной энтропии будет школой сброшено во внешнюю среду. Один из авторов этой статьи, кроме того, что он доктор наук, уже 43 года работает в качестве директора школы и может со всей ответственностью засвидетельствовать, что хаос в школе никогда не носил, не будет и не может носить конструктивного характера. И потом, утверждение о том, что порядок в школе может быть достигнут за счёт сбрасывания энтропии и увеличения беспорядка во внешней среде – это вообще бред. По логике такого рассуждения, чем больше беспорядка во внешней среде, тем больше порядка должно быть пусть в открытой, но всё же отграниченной системе. Это тоже бред. Увеличение беспорядка во всей нашей жизни не привело, например, к укреплению порядка в армии, а наоборот, беспорядок в армии (дедовщина, дезертирство и т.д.) стал предметом головной боли всего общества. Всем известна фраза: «Каково общество, такова и армия». То же самое можно сказать и о школе: «Каково общество, такова и школа». Таким образом, обратной зависимости между системой и внешней средой не получается.

Теперь давайте посмотрим на то, как открытость системы влияет на её управляемость. Открытая система в точках бифуркации подвержена возможности случайного направления в развитии. Эти случайности снижают уровень целостности школьной и вообще всей образовательной системы. Это снижение уровня целостности системы в свою очередь увеличивает количество степеней свободы, что ещё больше снижает уровень целостности системы и ещё больше увеличивает роль случайности. Наступает, образно говоря, цепная реакция. Но ведь управлять можно только системой, и, чем выше уровень целостности системы, тем легче и эффективнее управление ею. Когда деятели образования с высоких трибун с гордостью говорят, что объект их руководства стал открытой, да ещё и самоуправляющейся системой, то у нас создаётся такое впечатление, что они сами не понимают, о чём говорят.

Таким образом, открытость и управляемость системы – это явления – антиподы. Мировая образовательная практика свидетельствует, что наилучшие результаты в учебно-воспитательной работе достигались тогда, когда учреждение образования носило закрытый характер (Царскосельский лицей, кадетские корпуса, суворовские училища в России, Итонский кол-

ледж в Англии). Там, где хотят добиться высоких результатов в учебной и особенно в воспитательной работе, там делают школу закрытой. Закрытость школы повышает целостность и управляемость системы. И в практическом плане, чем скорее мы это осознаем, тем лучше.

А в теоретическом плане мы должны осознать, что перенос синергетической методологии закономерностей термодинамики (с заменой тепловой энергии информацией) на все сферы реальной действительности, на явления общественной жизни, на систему образования – это антидиалектический физикализм как модификация старого механицизма. Это путь в никуда. И не надо дезориентировать практических работников псевдонаучными характеристиками системы образования.

### Литература

1. Весна, М. А. Педагогическая синергетика [Текст] / М. А. Весна. – Курган : КГУ, 2001. – 405 с.
2. Краевский, В. В. Проблемы научного обоснования обучения : Методологический анализ [Текст] / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977 – 264 с.
3. Назарова, Т. С. «Синергетический синдром» в педагогике [Текст] / Т. С. Назарова, В. С. Шаповаленко // Педагогика. – 2001. – № 9. – С. 25-33.
4. Пригожин, И. Р. От существующего к возникающему: Время и сложность в физических науках [Текст] : пер. с англ. / И. Р. Пригожин. – М. : Наука, 1985. – 327 с.
5. Пригожин, И. Р. Философия неустойчивости [Текст] / И. Р. Пригожин // Вопросы философии, 1991. – № 6. – С. 46-52.
6. Пригожин, И. Р. Время, хаос, квант. К решению парадокса времени [Текст] / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1994. – 265 с.
7. Синергетика и методы науки [Текст]. – Спб. : Наука, 1998. – 437 с.
8. Синергетика: перспективы, проблемы, трудности [Текст] // Вопросы философии. – 2006. – № 9. – С. 3-33.
9. Урсул, А. Д. Природа информации: философский очерк [Текст] / А. Д. Урсул. – М. : Политиздат, 1968. – 288 с.
10. Хакен, Г. Синергетика: иерархия неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах [Текст] : пер. с англ. / Г. Хакен. – М. : Мир, 1985. – 419 с.
11. Хакен, Г. Информация и самоорганизация [Текст] / Г. Хакен. – М. : Мир; 1991. – 240 с.
12. Штеренберг, М. И. Синергетика и биология [Текст] / М. И. Штеренберг // Вопросы философии. – 1999. – № 2. – С. 95.
13. Яковенко, С. И. Философия незамкнутости [Текст] / С. И. Яковенко // Вопросы философии. – 1966. – № 2. – С. 95.

## ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЛЯХ Ю. А.

г. Кемерово, Департамент образования и науки Кемеровской области

Появление глобальных сетей телекоммуникации создало предпосылки для перехода к новым моделям образования, в которых уменьшается влияние традиционных издержек, таких, как предметоцентрированность и вытекающая из нее фрагментарность обучения. Если объект или явление изучается комплексно, то это способствует формированию целостного мышления обучающихся. Вместе с тем, информационные технологии принесли в процесс образования новые, и даже неожиданные проблемы. Впрочем, похожее явление уже наблюдалось в истории педагогики.

Так, с появлением книгопечатания появились уникальные и доступные средства обучения. Вместе с тем книга способствовала отделению «живого знания» от его носителя. Книжное обучение вытесняло личный контакт учителя и ученика. Это же мы имеем и при дистанционном обучении.

Книгопечатание является, пожалуй, первым примером сильного влияния технологии на образование. С одной стороны, это привело к массовому тиражированию знаний и социального опыта. С другой стороны, происходило отчуждение социального опыта от участников образовательного процесса. Этот опыт был чей-то, получен когда-то. А книга иногда лишена возможности продемонстрировать следы человеческой деятельности, создавшей этот опыт. Особой стала и роль учителя как главного носителя и эксперта знаний. Патернализм в образовании не заставил себя долго ждать. Получается, что у обучающихся был только шанс соприкоснуться с культурой Мастера. При этом реальные объекты исследования, с помощью которых производились знания, оставались «за кадром». В лучшем случае ученики могли познакомиться с ними на практике или в лабораторных условиях. А деятельность, породившая «живое знание», была ограничена безоговорочными соображениями экономии времени, материальных средств и сил преподавателя. Дать готовые знания легче и дешевле. Кроме того, учителя в своей деятельности с неизбежностью копируют существующее в обществе разделение труда. Этому способствует и книжная культура. В результате промышленной революции появилась необходимость обучать огромное количество людей. И общество получило предтечу педагогической технологии – классно-урочную систему, созданную Я. А. Коменским.

Дальнейшее развитие науки привело к значительной дифференциации научного знания. Каждое научное направление в процессе изучения своего предмета уходило в такие частности и детали, которые становились понятными только узкому кругу специалистов. Обозначилась тенденция: ученые развивали свое мышление только в одном направлении и ограничи-

вали это развитие во всех остальных областях. Если выразиться упрощенно, то получится, что физик с трудом понимал химика или биолога и совсем не интересовался – с профессиональной точки зрения – гуманитарными науками. Метафорично эту проблему можно выразить так. Широкий специалист ничего не знал обо всем. Узкий – все знал ни о чем.

Разделение труда стало типичным для всех сфер жизнедеятельности. Одни занимались собственно знаниями, другие – объектами этих знаний. Ученых интересовала непосредственная деятельность, с помощью которой добывали знания, а педагогов – способы сообщения и передачи этих знаний. Успешность школьников при этом во многом зависела от квалификации учителя, его интересов, методической подготовки.

Перейдем к современности. В рыночных отношениях исчезло господство человека над человеком. Однако пока не решены задачи целенаправленного управления социальными, техногенными и экономическими процессами, порожденными научно-технической революцией. «Двадцатый век принес человечеству не только выдающиеся достижения в науке, технике и технологии, прорыв в космос, незабываемые образцы благородства и величия человеческого духа, обогащение культурного наследия, достижения в сфере литературы и искусства. Он принес и глобальные, катастрофические по своим последствиям разрушительные катаклизмы, войны и революции, тоталитаризм и фашизм, расовую ненависть, межнациональные и религиозные распри, международный терроризм, реальную опасность ядерного взаимоуничтожения и экологического кризиса, трудно поправимые деформации нравственных идеалов и ценностей» [1, с. 21].

В столь непростых условиях возможность образования (как социального института) формировать новый менталитет, создавать предпосылки появления новых общественных отношений приобретает основополагающее значение. Образование способно проектировать возможности будущего открытого гражданского общества.

Вначале проведем терминологический анализ. В данном исследовании термины «открытость» и «не замкнутость» не рассматриваются как синонимы. Ни одна образовательная система не является замкнутой.

Говорить же об открытости мы будем в том случае, когда образовательная система способна адекватно реагировать на изменения внешней социальной среды. В дальнейшем мы сконцентрируем внимание на слове «адекватно», которое нуждается в уточнении, соответствующем контексту наших рассуждений. Возможны случаи, когда образовательная система состоит из элементов, каждый из которых имеет постоянную и вариативную части. Постоянная часть осуществляет необходимую преемственность, сохраняет традиции, обеспечивает «здоровый» консерватизм образования как социального института. Вариативная часть – открыта к инновациям, готова к необходимой модернизации. Степень открытости зависит от соотношения постоянной и вариативной части каждого компонента, что характеризуется параметром порядка.



Перейдем к формально-логическому анализу. В данном случае принцип противопоставления понятий (в логике – контрадикция) «открытая» – «закрытая» не целесообразен. Понятия вариативная, гибкая, вероятностная, модульная, оптимальная, эффективные образовательные системы мы будем рассматривать как соподчиненные (координационные) с понятием «открытая» образовательная система. И все вышеназванные нами категории рассматриваются нами как сопоставимые в определенном научно-педагогическом контексте.

Исследование открытой образовательной системы является логическим продолжением развития российской педагогической теории. Представим в виде условной схемы место и взаимосвязь открытой образовательной системы с различными педагогическими концепциями, на которые опиралось наше исследование.

Теория конструирования оптимальной методики обучения, принципы структурной гибкости управления образовательной системой, предложенные Ю. К. Бабанским, создали предпосылки для личностно ориентированного образования. Детализация идей оптимизации образования происходила по нескольким почти самостоятельным направлениям. Условно их можно подразделить на три части: управляемое развитие обучающихся; проектирование педагогических технологий; проблемное обучение.

Первая связана с развивающим обучением. В основе такого обучения лежит особая взаимосвязь обучения, воспитания и психического развития ребенка.

Предвестником образования в открытом информационном сообществе является, на наш взгляд, проблемное обучение. Систематически создавая проблемные ситуации, организуя деятельность учащихся по решению учебных проблем, преподаватель обеспечивает оптимальное сочетание самостоятельной, поисковой и репродуктивной учебной работы. Проблемное обучение направлено, главным образом, на формирование познавательной самостоятельности учащихся, развитие их логического, рационального, критического и творческого мышления. При этом важна составляющая, связанная с учебной деятельностью, так как именно она обеспечивает усвоение самого пути познания, способов творческой деятельности, средств самообучения. Личностно-деятельностный принцип организации обучения определяет приоритет самостоятельного открытия научных выводов, конечно, под руководством педагога; освоение способов такого рода открытий, а также возможности приложения имеющихся знаний к практике. Хотя проблемное обучение – это существенный шаг к открытому образованию, но все же ведущая роль педагога сохраняется. И о полном отказе от патернализма пока говорить рано. Но придется.

Если в проблемном обучении сама «проблемность» в конкретной учебной дисциплине нуждалась в создании и зависела от мастерства педагога, то при открытом образовании такой проблемы нет. Нерешенных задач и сложных познавательных ситуаций пока достаточно, и создавать их искусственно не надо. Проблемная ситуация при этом связана с умствен-

ными затруднениями, возникающими в результате объективной недостаточности ранее усвоенного опыта всех участников образовательного процесса. Здесь и преподаватель, и учащиеся на равных. Но постараемся увидеть в этом позитивное. Неожиданные затруднения удивляют, стимулируют умственный поиск, озадачивают. «Познание начинается с удивления», – учил нас Аристотель. Слова эти не потеряли своей актуальности и в наш информационный век. Чтобы избежать некоторого максимализма в подаче проблемного обучения, отметим, что все это не исключает других методических подходов. Действительно, не всякий учебный материал содержит проблемное знание, и создавать его искусственно не стоит. Не всякое проблемное знание можно представить в форме познавательной задачи или противоречивого суждения. Иначе все научные открытия свершалась бы в образовательных учреждениях.

Проблемное обучение может проводиться в форме лекции, имитационной и ролевой игры, моделирования деятельности в реальной ситуации и т.д. Возможна методика проблемного воспитания, с помощью которой в ученическом коллективе имитируются конфликтные ситуации, а каждый участник псевдоконфликта анализирует свое и чужое поведение. Некоторые учителя надеются, что это всего лишь игра.

Отметим некоторые критерии проблемного обучения: повышение уровня познавательной самостоятельности учащихся, глубина и прочность усвоения знаний, уровень сложности решаемых задач, направленность развития личности.

Принципы программированного обучения дали основу для технологичного контроля знаний и эффективной их диагностики. Кибернетический принцип преобразования информации в управляемых системах, а также принцип обратной связи активно применялся нами для управления учебным процессом.

Итак, открытость рассматривалась нами в двух аспектах – внутренняя и внешняя. Внутренняя открытость подразумевает гибкое, оптимальное сочетание в процессе обучения и воспитания всех существующих педагогических систем, технологий, моделей, ни одна из которых не может претендовать на абсолютную завершенность. Необходимым условием открытости является «мирное» сосуществование в образовательном учреждении различных педагогических концепций. Внешняя открытость обеспечивается быстрым реагированием образовательной системы на меняющиеся социально-экономические и социокультурные условия, своевременным выполнением социального заказа общества и широким выходом в мировое информационное пространство. Все это обозначается нами как внешняя открытость к педагогическим, социологическим, экономическим инновациям. Образовательная система при этом рассматривается как компонент единого социально-экономического и культурного пространства.

Предложенные нами модели образовательной системы могут рассматриваться и обобщаться в самых разных ситуациях. Важно наличие двух основных условий: локального учебного коллектива и внешней среды его

развития. Например: обучение группы учащихся в классном коллективе (группа – локальный объект, весь классный коллектив – внешняя среда); учебная деятельность одного класса в общеобразовательной школе; развитие средней школы в образовательном пространстве города или региона; учебная и исследовательская деятельность университета совместно с другими российскими вузами и зарубежными университетами; образовательная система государства в целом и вся политическая и экономическая структура при решении проблемы выхода из глобального экологического кризиса в рамках международной концепции устойчивого развития и т.д.

К числу базовых компонентов процесса обучения в системе открытого образования можно отнести следующие [3, с. 46].

**Конструктивный** – предоставление учащемуся психолого-педагогического инструментария для уточнения своих учебных целей, создания программы деятельности, выбора одного из вариантов учебной деятельности.

**Содержательный** – отбор содержания учебной дисциплины с позиции требований социальной актуальности формируемой системы знаний, необходимости учета психолого-педагогических требований к организации обучения, научности, взаимообусловленности содержательной и процессуальной сторон обучения.

**Нелинейного структурирования** – разработка вариантов содержания учебной дисциплины на основании психолого-педагогических и учебных характеристик данного контингента учащихся.

**Операционально-деятельностный** – специфические формы, методы и средства проектирования обучения и возможности его реализации в пространстве педагогической среды познания: ситуативная обучающая система, дидактические средства нелинейного структурирования процесса обучения, сетевые методы моделирования и оптимизации содержания дисциплины, методы и средства дистанционного образования и др.

**Оценочно-результативный** – дидактические средства, подобранные в соответствии с результатами обучения учебным целям, методикам количественной оценки эффективности учебной деятельности, методике самооценки результатов, дидактические средства устранения выявленных пробелов в знаниях и умениях, инструментарий проектирования новых учебных задач, выработка рекомендаций по дальнейшему изучению дисциплин.

#### Литература

1. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
2. Краевский, В. В. Методология педагогики: прошлое и настоящее [Текст] / В. В. Краевский // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3-10.
3. Околелов, О. П. Дидактическая специфика открытого образования [Текст] / О. П. Околелов // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 45-51.

## **АНДРАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ (ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ)**

**ГАВРИЛЕНКО Е. Р.**

г. Константиновск Ростовской обл., Константиновский  
педагогический колледж

Как показывают научные исследования, одной из причин кризисных явлений и проблем, с которыми человечество столкнулось в третьем тысячелетии, стал кризис компетентности людей. В связи с этим в системе постдипломного образования педагогов возникает необходимость создания условий, способствующих формированию у взрослых обучающихся мотивации к саморазвитию личностных качеств, которая является основой успешного профессионального функционирования и роста в современной ситуации.

В сегодняшних социальных условиях, на наш взгляд, наиболее эффективным подходом к образованию взрослых является андрагогический, который обеспечивает создание условий для профессионального и личностного саморазвития, необходимых для самореализации человека и повышения эффективности и результативности его жизнедеятельности.

Взрослые обучающиеся – это особый контингент. К числу особенностей взрослых обучающихся М. В. Кларин относит следующие: потребность в обосновании (смысле); потребность в самостоятельности; жизненный опыт; назревшая необходимость; практическая направленность [4].

Важной характеристикой взрослых обучающихся является выполнение ими определённых социальных ролей. Учебная деятельность взрослых людей в значительной мере детерминирована профессиональными, социальными, бытовыми и временными факторами, что не может не влиять на организацию процесса их обучения. Наконец, принятие взрослыми ответственности за свою жизнь подразумевает подобное отношение и к учёбе, что приводит к ведущей роли взрослых в своём обучении.

Взрослого обучающегося отличают следующие характеристики, обеспечивающие высокую мотивацию к обучению: зрелое отношение к процессу своего обучения; обучение для решения жизненно важной проблемы и достижения конкретной цели; стремление к безотлагательному применению полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков; наличие жизненного опыта, который может быть использован в качестве важного источника его обучения; детерминированность процесса обучения профессиональными, социальными, бытовыми и временными факторами.

Взрослый обучающийся сам творит свою образовательную ситуацию, то есть черпает знания из тех областей, которые необходимы ему для самореализации. Лишь в этом случае происходит обогащение интеллектуального потенциала и эмоционально-волевой сферы, которое приводит к качественным изменениям, позволяющим человеку по-новому взглянуть на

себя и окружающий мир. Отсюда возрастающая роль мотивации учения, повышающего гуманистический потенциал образования взрослых. В той мере, в какой взрослый человек видит в знаниях важное средство решения широкого комплекса проблем – от значимых на конкретном отрезке жизненного пути до «вечных» вопросов бытия, в такой степени образование становится условием жизнедеятельности.

По мнению С. Г. Вершловского, осознанное принятие решения взрослым о продолжении образования детерминировано следующими факторами [1]:

- диспропорцией между реальным уровнем знаний субъекта и необходимым для успеха в профессии;
- противоречием между существующим уровнем знаний и требуемым для освоения социальных условий деятельности, социальных отношений, социальных норм и правил поведения;
- между стремлением глубже разобраться в себе как субъекте профессиональной деятельности и недостаточно развитым механизмом саморефлексии;
- противоречием между уровнем знаний человека и новыми проблемными задачами, выдвигаемыми самой личностью в процессе своего развития.

Способность самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность – основная черта поведения и самосознания взрослого человека. С нашей точки зрения, основное направление, по которому реализуется эта потребность, – возможность самостоятельного выбора из нескольких альтернатив. Часто опыт взрослых слушателей в определённых отношениях превосходит опыт преподавателя – андрагога. При проведении обучения было бы неразумно не использовать это обстоятельство. Поэтому при андрагогическом подходе опыт обучающихся выступает как существенный источник материала обучения. Наш опыт показывает, что начало обучения стоит посвятить специальному обращению к современной производственной деятельности человека и вытекающим из неё требованиям к профессиональным и личностным компетенциям.

Преподаватели, работающие со взрослыми слушателями, сходятся во мнении, что их обучение должно быть прикладным, практически направленным. Практическая направленность образования взрослых, по нашему мнению, обеспечивается тематической привязкой теории к типичным ситуациям и потребностям, выстраиванием логики реальных действий. Источник такой логики – анализ реальных потребностей обучающихся и организации в целом. Например, учёт особенностей взрослой аудитории может стать предметом специального рассмотрения; может быть переведён из способа работы в её содержание. В теории обучения такой шаг называется «перевод из процессуального плана в содержательный».

Особенности взрослых обучающихся наиболее сильно связаны с потребностью в смысле. Мы выделяем две основные области проявления этой

потребности: потребность в решении практических, производственных задач и потребность в личностно-профессиональном развитии.

На основе анализа научных источников [1, 2, 3, 6] можно выделить следующие андрагогические условия обеспечения качества обучения взрослых слушателей системы постдипломного образования: индивидуальность и гибкость обучения, внутреннюю открытость, компактность и ускоренность обучения, адаптивность; обеспеченность учебно-методическими материалами, включающими различные виды лекций, практических заданий с использованием элементов дистанционного обучения, аудио – и видеоаппаратуры, индивидуальных электронных тест – заданий, которые учитывают особенности взрослых обучающихся; авторизованный подход взрослого обучающегося к процессу собственного обучения.

Одним из основных элементов технологии обучения, согласно андрагогической модели, является планирование учебного процесса, в котором главную роль играет сам обучающийся, а преподаватель выступает в роли методиста и источника обучения. Это объясняется тем, что, как отмечают психологи, человек считает себя причастным к какому – либо решению или деятельности постольку, поскольку он принимал в этом участие.

Андрагогический подход к обучению взрослых предусматривает различные методы обучения: экспозиционные, управленческие, поисковые. Последние методы наиболее адекватны задачам андрагогической модели обучения, так как в этом случае восприятие содержания, или информации, происходит попутно в процессе «мышление – изучение проблем – решение проблем». Обучающийся и преподаватель становятся совместно ответственными за процесс, в котором развиваются и обучающиеся и преподаватели.

М. Ш. Ноулз определяет семь условий практической реализации успешного процесса обучения взрослых: формирование климата, способствующего успешному обучению взрослых; создание организационной структуры для совместного с обучающимися планирования учебного процесса; определение потребностей взрослых в обучении; формирование направлений и целей обучения; разработка и развитие адекватных учебных планов; адекватные технологии осуществления непосредственной обучающей деятельности; оценка достигнутых результатов и определение новых потребностей в обучении [5].

Поскольку одной из задач образования взрослых в гуманистической парадигме является реализация потребности взрослых обучающихся в личностном развитии и самосовершенствовании, системы послевузовского образования, профессиональной переподготовки и повышения квалификации должны быть ориентированы не только на профессиональную переподготовку взрослых обучающихся, но и на изменение целостно – смысловых установок педагогов, определяющих подход к миру, к самому себе и другим людям.

## Литература

1. Вершловский, С. Г. Социально-андрагогические проблемы управления современной школой [Текст] / С. Г. Вершловский; под ред. Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб. ; Иркутск ; Псков, 2000.
2. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998.
3. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. И. Змеев. – М. : Академия, 2002.
4. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе [Текст] / М. В. Кларин. – М., 1998.
5. Ноулз, М. Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики [Текст] / М. Ш. Ноулз. – М., 1980.
6. Сериков, В. В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии [Текст] / В. В. Сериков. – Волгоград, 1994.

## **ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТНО-ОБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ИСТОРИИ НАУКИ И ПЕДАГОГИКА**

**БАРОНЕНКО А. С., БАРОНЕНКО Е. А.**

г. Копейск Челябинской обл., Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1

Вопросы субъектно-объектных отношений при проведении научных исследований на протяжении всех периодов развития науки были очень актуальными. Они не были статичными. Их динамика менялась при каждой научной революции, при переходе от одного этапа развития науки к другому.

Для педагогики сейчас эта проблема, на наш взгляд, является особенно актуальной.

Но понять и осознать эту актуальность можно только рассмотрев проблему субъектно-объектных отношений при проведении исследований лишь на широком фоне и в контексте развития науки в целом.

Наука прошла в своем развитии несколько этапов.

Донаучный период развития знания.

Рассмотрим, прежде всего, античный период.

Для этого периода характерна, прежде всего, нерасчлененность философского и естественно-научного знания. Никакой экспериментальной базы не было. Философы пытались объяснить природу умозрительно (интеллигибельно). Этой интеллигибельностью были заложены основы спекулятивной философии. Попытки такого объяснения природы получили в более позднее время наименование натурфилософии.

Для взглядов мыслителей античности была характерна космогония (то есть стремление рассматривать человека как часть космоса).

В рамках философии развивается математическое знание (Пифагор), делаются гениальные научные догадки (атомистическая теория Демокрита). Интересно отметить, что, например, атомистическая теория была наивной

(атомы, по представлению древних, якобы имели различную геометрическую форму и крючки для сцепления между собой) и вместе с тем гениальной. Выдающимся явлением в античной философии являлось творчество Аристотеля, намного опередившего свою эпоху. Он сделал дедукцию универсальным методом и заложил основы формальной логики.

Для концепций (говоря современным научным языком) всех выдающихся греческих философов, особенно Сократа, Платона, Аристотеля была характерна стихийная диалектика.

Вместе с тем у античных мыслителей наблюдается стремление к онтологизации знаний, к отделению субъекта познания от его объекта, к получению объективного знания.

Средние века тоже можно рассматривать как донаучный период. Однако он не был сплошным мраком, как это иногда представляют.

В рамках схоластической философии (этой, по выражению Гегеля, «варварской философии рассудка»), в спорах между номиналистами и реалистами об универсалиях, в воззрениях номиналистов прослеживается материалистическая традиция античной философии (номиналисты, в отличие от реалистов, утверждали, что конкретные предметы предшествуют понятиям о них и тем самым ориентировались на онтологичность знаний).

Выдающийся мыслитель средневековья Николай Кузанский ввел методологический принцип совпадения противоположностей. Этим принципом утверждалась адекватность знания предмету и тем самым развивался диалектический подход к рассмотрению явлений действительности.

Ни в античный, ни в средневековый периоды развития человечества науки в собственном смысле этого слова еще не было. Она возникла в новое время усилиями Френсиса Бэкона и других мыслителей.

Классический период развития науки.

В XVI-XIX веках происходит первая научная революция и начинается классический период развития науки.

Идет процесс размежевания философии и науки. Это очень хорошо иллюстрируется фразой Ньютона: «Физика бойся метафизики» (под метафизикой понимается философия, претендовавшая на то, чтобы быть «матерью всех наук»). Главной наукой стала механика. Именно к законам классической механики сводилась сущность всех явлений. Это была крайняя степень редукционизма (то есть упрощения сложных явлений).

С 30-х годов XIX века в рамках классического периода развития науки происходит вторая научная революция, связанная с развитием эволюционных идей, вызванных ростом знаний в области геологии и биологии. Начинается подрыв механистической картины мира.

Но в целом для классического периода развития науки был характерен крайний онтологизм, стремление к отделению субъекта от объекта исследования, стремление к предельной объективности знания. Именно с этим тесно связана абсолютизация знаний и отрицательное отношение ученых к аксиологии (учению о ценностях).



Неклассический период развития науки.

В конце XIX – начале XX веков начинается неклассический период развития науки. Происходит третья научная революция. Начало ее было связано с открытием делимости атома на ядро и электроны. Учебники по диалектическому материализму этот период объясняли так: были де философы-материалисты и ученые, которые понятие материи связывали с атомом как мельчайшей частицей вещества. Открытие делимости атома привело их к мысли, что материя исчезла и эти философы и ученые «свихнулись» в субъективный идеализм. В. И. Ленин в работе «Материализм и эмпириокритицизм» все поставил на свои места. Он обобщил достижения науки и обосновал объективную реальность в качестве субстанциальной основы понятия «материя».

На первый взгляд все просто, но на самом деле все оказалось гораздо сложнее.

Наука «погружается» в микромир. Развивается квантовая механика. Выявляются волновые и корпускулярные свойства света. Открытия делают выдающиеся физики: Рентген, супруги Кюри, Планк, Луи де Бройль. Нильс Бор формулирует принцип дополнительности, Гейзенберг – принцип неопределенности. Меняются взгляды на характер детерминизма. В связи с узкой интерпретацией понятия причинности, стали говорить о крахе детерминизма.

Было установлено, что закономерности применительно к микромиру носят статистический, то есть вероятностный характер (то есть проявляются как тенденции) и применимы не к единичным явлениям, а к их совокупностям. Математик Пуанкаре выступил с идеей конвенционализма (то есть условного характера законов природы, как результата соглашения между учеными).

Была замечена зависимость результатов исследования от субъекта, от его инструментария и способа наблюдения.

Применительно к корпускулярно-волновой полярности было установлено, что не существует того, что ранее считалось волнами или корпускулами как таковыми. Корпускулярные и волновые свойства объектов микромира проявляются в зависимости и от объективных, и от создаваемых экспериментальных условий.

В общем, произошло сближение объекта и субъекта познания, подрыв онтологических оснований науки. Физики (Гейзенберг) стали говорить о невозможности разделения объекта и субъекта его наблюдения. Наступило время торжества релятивизма. Открытие Эйнштейном теории относительности только усилили эти тенденции.

В 1924 году Лоренц в беседе с советским физиком Иоффе сказал: «Сегодня, излагая электромагнитную теорию, я утверждаю, что движущийся по криволинейной орбите электрон излучает энергию, а завтра я в этой же аудитории говорю, что электрон, вращаясь вокруг ядра, не теряет энергии. Где же истина, если о ней можно делать взаимно исключающие друг

друга утверждения? Способны ли мы вообще узнать истину и есть ли смысл заниматься наукой».

В заключение беседы Лоренц выразил сожаление, что не умер раньше, когда ему еще все было ясно.

В отличие от классического периода в неклассический период возросла роль философии, повысилась роль ценностного и субстанциального подходов. Вместе с тем широко распространяется логический позитивизм и различные направления субъективного идеализма.

Постнеклассический период развития науки.

В последней трети XX века происходит четвертая научная революция, которая знаменует собой вступление науки в так называемую постнеклассическую стадию развития.

Основным методологическим подходом становится синергетический подход (впервые предложен Г. Хакеном).

Синергетика (от греч. «соучастие», «содействие») – это теория самоорганизации сложных систем, выявляющая наиболее общие закономерности спонтанного структурогенеза.

Г. Хакеном было подмечено, что существуют одни и те же принципы самоорганизации различных по своей природе систем от электрона до человека. Это и легло в основу синергетики.

Синергетический подход стал парадигмальным подходом постнеклассической науки. (Парадигма – это термин, перешедший в науку из философии и означающий совокупность теорий, концепций, принципов, подходов, методов, которые «устоялись» и разделяются подавляющим большинством научного сообщества).

Идеи синергетики сформулированы не без влияния диалектики Шеллинга, Гегеля, Маркса.

Центральной в синергетике является антиномия «Хаос – организация». Хаос рассматривается не как бесформенность и просто беспорядок, а как особая динамическая данность, характеризующаяся наличием творческого созидательного начала в направлении организации. Самореализующиеся системы, по учению синергетиков, остро нуждаются в хаосе, как в кипящем котле, в котором вызревают диссипативные структуры. Эти структуры являются концептуальным фундаментом синергетики.

В отличие от равновесных структур, диссипативные структуры (как синтез хаоса и порядка) могут существовать лишь при условии постоянного обмена со средой веществом, энергией, информацией. Посредством этого обмена они поддерживают свою упорядоченность (низкую энтропию) за счёт сбрасывания избыточной энтропии во внешнюю среду и усилению в ней беспорядка.

Синергетики придают большое значение флуктуациям – внешним по отношению к системе возмущениям, которые могут в точке бифуркации вызвать резонансную реакцию, намного превосходящую энергетический

потенциал самой флуктуации. В силу этого переломный момент и направление дальнейшего развития невозможно предвидеть.

И. Пригожин и И. Стенгерс считают, что принципиально невозможно предсказать направление развития: будет ли оно в сторону хаоса или в сторону некоторой упорядоченности (диссипативности).

Кроме синергетического подхода для постнеклассического периода развития науки характерно:

- глобализация взгляда на мир;
- признание глобального эволюционизма природы и общества;
- синтез в форме интеграции методологии естествознания и обществознания (включая и организмический подход), науки и искусства, научно-технической и гуманитарно-художественной культур;
- сочетание европейского рационализма с традициями восточного мышления и в целом диалог культур;
- опора на принципы коэволюции, то есть взаимообусловленного изменения систем или их компонентов;
- диалектизация постнеклассической науки и исторический подход к исследованию;
- методологический плюрализм и признание интуиции;
- математизация всех наук;
- связь науки с аксиологической проблематикой и признание этических императивов в науке.

Этот последний момент нуждается в пояснении. Если в предыдущие периоды развития науки пренебрежение моральными ценностями и крайняя степень онтологизации знаний считались среди ученых признаками «хорошего тона», то в постнеклассический период развития науки крупнейшие ученые пришли к выводу, что они не могут быть равнодушны к таким проблемам, как генная инженерия, клонирование, трансплантация органов, автанизация, опасность ядерной войны. Аксиологическая проблематика прочно интегрируется в ткань научной проблематики.

Особое внимание на постнеклассической стадии своего развития наука стала уделять точкам бифуркации, в которых появляется возможность вариативного развития явлений, а также антиномии «хаос – упорядоченность». При этом, в отличие от традиционного взгляда, хаос рассматривается не как бесформенная масса, а как сложно организованная последовательность со своей логикой.

Взаимоотношения науки и философии.

Очень важной на протяжении всей истории развития науки была и остается проблема взаимоотношения научного и философского знания.

Несмотря на то, что на Западе философия не признается в качестве науки (а признается лишь особой формой рефлектирующего сознания), она активно интегрируется в научное знание. В нашей же стране отношение к философии стало таким, каким оно было в классический период развития науки, то есть негативным.

Философия – это действительно не наука (хотя она и рефлектирует над научными проблемами). Если каждая наука имеет свой объект, предмет, эксперимент как метод исследования, то философия оперирует настолько абстрактными категориями, что они нигде непосредственно не соприкасаются с действительностью, и, следовательно, их нельзя ни верифицировать, то есть доказать их правильность, ни фальсифицировать, то есть доказать их ошибочность.

В философии каждая, даже самая сумасбродная теория имеет право на существование. Это породило негативное отношение значительной части отечественных ученых к философскому знанию. Типичным случаем которого является взаимоотношение субъекта и объекта исследования, актуально для любой науки, а для педагогики особенно.

Проблема ценностей и педагогика.

В педагогической литературе много внимания уделяется субъектно-объектным отношениям. Но этот вопрос рассматривается в плане: «учитель (субъект) – ученик (объект)». И вся научная рефлексия сводится, как правило, к необходимости активизации познавательной деятельности ученика, к превращению субъектно-объектных отношений в субъект-субъектные и достигнению так называемого «дидактического резонанса».

Мы же, говоря о субъектно-объектных отношениях, имеем в виду другое, а именно: взаимодействие субъекта исследования и его объекта с точки зрения влияния ценностной ориентации субъекта на результаты исследовательского процесса.

Рассмотрим роль аксиологических моментов в процессе познания. Механизмы влияния системы ценностей на исследователя в педагогике примерно такие же, как в естественных науках (если конечно абстрагироваться от того факта, что в педагогике, как и во всякой социальной сфере, и субъект, и объект исследования наделены сознанием).

Каждому ученому присущи ценности чисто научного плана: теории, концепции, познавательная информация, принципы, подходы, методы, приемы и т.д. Но есть еще и ценности ненаучного плана, имеющие чисто гуманистический характер. Живя в обществе, исследователь не может быть свободным от его ментальности (а в ментальности интегрируются и этические, и эстетические, и политические, и экологические, и мировоззренческие, и др. ценности).

История развития науки и анализ ее современного состояния показывают, что эти ценности все в большей и большей мере перестают быть чем-то внешним по отношению к научному педагогическому исследованию и его результатам.

Мы живем сейчас в классовом обществе. И социальные ценности с ярко выраженной идеологической окраской неизбежно присутствуют в сознании педагога-исследователя (а когда исследуется воспитательный процесс, то социальные ценности вообще доминируют у значительной части

исследователей). Таким образом, субъективная позиция исследователя социализируется.

В конце концов, социальные интересы выходят в педагогических исследованиях на передний план, пробивая себе дорогу как непосредственно, так и опосредованно, как тенденция (то есть действуя, как статистическая закономерность).

Ученый-педагог селективно подходит к отбору информации в соответствии с разделяемой им системой ценностей. Это особенно ярко проявляется в выборе проблемы и формулировании темы исследования, определении его объекта и предмета. Причем в этом часто решающую роль играют ненаучные ценности субъекта. С личностной ориентацией исследователя обязательно будут связаны результаты исследования по такой, например, проблеме, как «Роль наследственных задатков и благоприобретенных качеств в процессе социализации личности ученика».

Надо отдать должное педагогической науке, которая намного чаще других наук демонстрирует единство научного исследования и гуманистического идеала (другие науки во многих случаях далеки от этого).

К сожалению, бывают случаи, когда влияние ложных ценностей оказывает негативное влияние на научно-познавательный процесс. Например, влияние идей Лысенко-Презента сослужило плохую службу и биологии (как науке), и методике ее преподавания (как отрасли педагогики).

Апелляция лысенковцев к своим этическим ценностям и к политической власти превратила на время биологию и в значительной мере методику ее преподавания в квазинауку.

Сейчас в чем-то похожая ситуация возникает в педагогике по вопросам единого государственного экзамена и профилизации старшей школы.

Вопрос профилизации вновь актуализирует, казалось бы, давно решенный педагогической наукой вопрос о ранней профессионализации детей.

Сторонники ранней профессионализации учащихся, не имея серьезных научных аргументов, опять прибегают к административно-политическим рычагам, внедряя в школу предпрофильную (9 класс) и профильную подготовку (10-11 классы). При этом тщательно замалчивается тот факт, что отказ от базового принципа отечественной школы – принципа фундаментализации знаний, вооружение ученика по преимуществу знаниями профессионально-функциональными преследует в качестве цели приспособление системы образования к нуждам буржуазного развития страны (когда нужен не всесторонне развитый человек, а узкий функционер).

В педагогической теории и практике, как и в любой другой социальной сфере, главную роль должны играть не кратковременные цели и конъюнктурные ценности, а цели и ценности стратегического уровня, базирующиеся на принципах онтологии, научности, гуманности, культуры, преемственности этапов развития.

Деятельность ученого в области педагогики – это сфера тяжелой борьбы как с консерваторами-догматиками, так и с теми псевдоучеными, кто занимает в отношении политической власти позицию: «Чего изволите?». Для теоретического освоения педагогики как важнейшей сферы человеческой деятельности необходимы не только способности, воля, страсть, научная смелость, чувство нового, но и принципиальность.

Мнение части ученых состоит в том, что субъективное служит источником ошибок, противоречит диалектической концепции развития познания, в соответствии с которой субъективно-ценностные моменты неотделимы от развития науки. Более того, они присущи самой науке. Конечно, надо иметь в виду, что субъективно-ценностное может содействовать и поиску истины, и вести к заблуждению. Задача исследователя, на наш взгляд, состоит в том, чтобы определить подлинную природу данного субъективного, отбросить то, что можно характеризовать как вненаучное и объективировать то субъективное, что лежит в плоскости научного знания.

Оценка явлений – это процесс особо значимый в педагогической науке. Вместе с тем, он очень сложный, так как, во-первых, ценности различных социальных слоев являются разнонаправленными, а во-вторых, необходимо их интегрировать с системой общегуманистических ценностей.

Ценности отражают объективную реальность, но по своей природе они субъективны. Ценности оказывают существенное влияние на темпы, объем, форму, направленность, результаты научных исследований.

Если мы возьмем любую диссертацию, и кандидатскую, и докторскую по педагогической тематике, то увидим, что в каждой из них определяется объект и предмет исследования, но нигде не определяется субъект.

По нашему мнению, это – большой недостаток. И действительно, какая бы педагогическая проблематика не рассматривалась, результаты исследования зависят от того, кто соискатель, какова его система ценностей, каковы его взгляды. У молодого аспиранта – одни взгляды, у опытного учителя – другие, у заведующего кафедрой – третьи, у директора школы – четвертые, у руководителя управления образования – пятые и т.д.

Изложение диссертантом методологической базы исследования, к сожалению, не отражает системы его ценностей. А без знания этой системы другому человеку, знакомящемуся с диссертацией, невозможно определить степень возможной тенденциозности выводов диссертанта (то есть степень их возможной погрешности).

Нам кажется, что в соответствии с общим характером развития науки на ее постнеклассической стадии необходимо обязательно обозначать во введении не только объект и предмет, но и субъект исследования.

Социально-ценностная ориентация субъекта исследования не является ни выдумкой, ни искусственной конструкцией. Она объективно присуща педагогической науке. Вопрос только в том, насколько эта ориентация совпадает с научностью и содействует достижению истины. Но этот вопрос требует серьезного специального изучения.

## Литература

1. Анисимов, О. С. Методология: функции, сущность, становление (диалектика и связь времен) [Текст] / О. С. Анисимов. – М., 1996.
2. Аршинов, В. И. Синергетика как феномен постнеклассической науки [Текст] / В. И. Аршинов. – М., 1999.
3. Баранцев, Р. Г. Методология современного естествознания [Текст] / Р. Г. Баранцев. – М., 2002.
4. Бернал, Дж. Наука в истории общества [Текст] / Дж. Бернал. – М., 1956.
5. Борн, М. Размышления и воспоминания физика [Текст] / М. Борн – М., 1977.
6. Гайденко, П. П. История новоевропейской философии в ее связи с наукой [Текст] / П. П. Гайденко. – М., 2000.
7. Гейзенберг, В. Физика и философия. Часть и целое [Текст] / В. Гейзенберг. – М., 1989.
8. Гершунский, Б. С. Философия образования [Текст] / Б. С. Гершунский. – М., 1998.
9. Готлиб, А. С. Современные проблемы методологии социогуманитарного знания [Текст] / А. С. Готлиб. – Самара, 2001.
10. Дугин, А. Г. Эволюция парадигмальных оснований науки [Текст] / А. Г. Дугин. – М., 2002.
11. Иоффе, А. Ф. Встречи с физиками. Мои воспоминания о зарубежных физиках [Текст] / А. Ф. Иоффе. – М., 1962.
12. Канке, В. А. Основные философские направления и концепции науки: Итоги XX столетия [Текст] / В. А. Канке. – М., 2000.
13. Коршунова, Н. Л. Нужна ли педагогике новая парадигма? [Текст] / Н. Л. Коршунова // Педагогика. – 2002. – № 7.
14. Пригожин, И. Р. Время, хаос, квант. К решению парадокса времени [Текст] / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1994.
15. Хакен, Г. Синергетика [Текст] / Г. Хакен. – М., 1980.

## **РАЗДЕЛ 2**

### **Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста**

#### **МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНВЕСТИЦИЙ В ОБРАЗОВАНИЕ С ПОЗИЦИЙ СОЗДАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА**

**ГРАЦИНСКАЯ Г. В., ПУЧКОВ В. Ф.**

г. Гатчина Ленинградской обл., Государственный институт экономики, финансов, права и технологий

Участие человека в производственном процессе в настоящее время требует получения длительного по времени и большого по объему и качеству образования. Капитал образования, который призвана сформировать система образования, по всем своим параметрам должен отвечать потребностям современного инновационного производства. Только в этом случае средства, вложенные в человека, начнут давать отдачу в виде роста производительности труда, повышения качества и количества производимых инноваций, товаров и услуг, роста доходов носителя капитала и обеспечивать экономический рост в масштабах всего общества.

Исходя из того, что человеческий капитал – это экономически активное население страны или региона (рабочая сила), обладающее физическим развитием, умственными способностями и знаниями, необходимыми для осуществления полезной трудовой деятельности в народном хозяйстве, то совокупные расходы государства на поддержание человеческого капитала в стабильном состоянии можно рассматривать как «амортизацию человеческого капитала». Эти расходы обеспечивают простое воспроизводство, включая текущие основные расходы (инвестиции) на образование, здравоохранение, социальное обеспечение, миграцию и расходы на повышение квалификации, переобучение, получение дополнительных образовательных услуг.

Чистые инвестиции в человеческий капитал ведут не к простому, а к расширенному воспроизводству человеческого капитала. То есть, чистые



инвестиции – это расходы сверх величины, обеспечивающей простое воспроизводство человеческого капитала. Они могут быть осуществлены в виде прямых или дополнительных вложений в человеческий капитал (от простого увеличения расходов на образование, здравоохранение до осуществления различных национальных проектов).

В настоящее время в структуре органов государственного и муниципального управления отсутствуют структуры, ответственные за формирование и развитие человеческого капитала в целом, как одного из решающих факторов экономического развития региона, которые рассматривали бы проблему комплексно.

Решение обозначенных проблем, а также управление инвестициями в человеческий капитал должны основываться на оценке эффективности данных инвестиций. Именно эффективность инвестиций в человеческий капитал свидетельствует о полноте достижения поставленных целей и оптимальном выборе управленческих воздействий. В связи с этим рассмотрим методологические и методические подходы к оценке эффективности инвестиций в человеческий капитал.

На микроуровне центральное место в теории человеческого капитала принадлежит понятию внутренних норм отдачи. Они строятся по аналогии с нормами прибыли на капитал и позволяют оценивать эффективность инвестиций, прежде всего в образование и производственную подготовку. При этом выделяют:

1. Метод расчета настоящей (текущей) ценности потока будущих доходов и сравнения с ней объема инвестиций в образование.

2. Метод внутренней нормы отдачи, показывающий, при какой ставке процента текущая ценность потока будущих доходов равна инвестициям в образование.

Суммарные дополнительные доходы, связанные с полученным образованием, должны намного превышать инвестиции в образование, поскольку дисконтирование будущих доходов уменьшает их величину при приведении к настоящему моменту времени. Таким образом, инвестиции в образование выгодны, если текущая стоимость ( $V_0$ ) потока будущих дополнительных доходов превышает инвестиции в образование:

$$V_0 = \frac{B_1}{1+r} + \frac{B_2}{(1+r)^2} + \dots + \frac{B_t}{(1+r)^3} + \dots + \frac{B_n}{(1+r)^n} \geq C, \quad (1)$$

где  $C$  – общие затраты на высшее образование;  $B_t$  – ежегодная разница в заработках выпускников высших учебных заведений и общеобразовательных школ в период времени  $t$ ;  $n$  – количество периодов времени.

В состав издержек включаются: прямые расходы на обучение и потерянные заработки, то есть доход, недополученный учащимся за годы учебы. По существу, эти издержки определяют ценность времени учебы учащихся, затраченного на формирование человеческого капитала. На потерянные заработки приходится до двух третей суммарных издержек обучения. В этом случае внутренняя норма отдачи будет представлять собой та-

кую ставку дисконта, при которой приведенные величины выгод и издержек образования окажутся равны. Обозначим «внутреннюю норму отдачи» через  $r$ . Нахождение величины  $r$  производится с использованием следующей формулы:

$$\sum_{t=1}^n \frac{Bt}{(1+r)^t} = \sum_{t=1}^n \frac{Ct}{(1+r)^t}, \quad (2)$$

где  $Bt$  – доход от образования в период времени  $t$ ;  $Ct$  – затраты на обучение в период времени  $t$ ;  $r$  – внутренняя норма отдачи затрат на образование;  $n$  – число периодов времени.

При оценке эффективности инвестиций в образование необходимо различать специальные и общие затраты на образование человека. Впервые такое разделение введено Г. Беккером. Понятие специального человеческого капитала помогло объяснить, почему среди работников с продолжительным стажем работы на одном и том же месте текучесть ниже и почему заполнение вакансий в фирмах происходит в основном за счет внутренних продвижений по службе, а не за счет наймов с внешнего рынка.

Под влиянием теории человеческого капитала, в которой образованию отводится роль «великого уравнителя», во многих странах произошла определенная переориентация социальной политики. В частности, программы подготовки стали рассматриваться как эффективное оружие борьбы с бедностью, возможно, более предпочтительное, чем прямое перераспределение доходов.

На макроуровне в качестве показателя экономической эффективности может быть взято отношение прироста валового внутреннего продукта (ВВП) или прироста национального дохода, а на уровне отрасли национальной экономики – прироста валовой добавленной стоимости к инвестициям (ВДС), вызвавшим данный прирост. На рост макроэкономических показателей одновременно существенное влияние оказывают инвестиции не только в физический капитал, но и в человеческий капитал. Действительно, в современных условиях применения наукоемких технологий, использования высокомеханизированного и автоматизированного труда производственный процесс происходит при взаимодействии физического и человеческого капитала. Отдельно физический и человеческий капитал практически функционировать не могут.

В связи с этим для определения эффективности их совместного влияния на производственный процесс на макроуровне предлагается:

- использовать методологический подход к оценкам экономической эффективности инвестиций в человеческий капитал такой же, как при оценке экономической эффективности инвестиций в физический капитал;
- производить учет фактора времени, выраженного в виде среднего времени запаздывания между реализацией инвестиций в физический и человеческий капитал и их созданием (строительный лаг), временем освоения

физического и человеческого капитала (лаг освоения), а также дисконтирование (приведение) инвестиций к исследуемому моменту времени.

В связи с этим в качестве показателя экономической эффективности инвестиций в физический капитал целесообразно применять следующую формулу:

$$\mathcal{E}_\phi = \frac{\Delta X_\phi}{I_\phi}, \quad (3)$$

где  $\Delta X_\phi$  – прирост годового объема ВВП на уровне экономики страны в целом, или прирост ВДС на уровне отраслей экономики, либо ВРП на региональном уровне в изучаемом периоде в сопоставимых ценах, вызванный инвестициями в физический капитал;  $I_\phi$  – инвестиции в физический капитал, вызвавшие, соответственно, прирост ВВП или ВДС, либо ВРП.

Соответственно для оценки экономической эффективности инвестиций в человеческий капитал по аналогии целесообразно применять следующую формулу:

$$\mathcal{E}_\psi = \frac{\Delta X_\psi}{I_\psi}, \quad (4)$$

где  $\Delta X_\psi$  – прирост годового объема ВВП, или прирост ВДС, либо ВРП в изучаемом периоде в сопоставимых ценах, вызванный инвестициями в человеческий капитал;  $I_\psi$  – инвестиции в человеческий капитал, вызвавшие, соответственно, прирост ВВП или ВДС, либо ВРП.

При определении и анализе экономической эффективности инвестиций необходимо учитывать разрыв во времени (лаг) между осуществлением инвестиций и получением эффекта от них, т.е. инвестиционный лаг. Величина этого лага и факторы, от которых он зависит для инвестиций в физический и человеческий капитал, различны. При этом для человеческого капитала – это время обучения работника и оно зависит от вида обучения и получаемой квалификации. Для оценки лага освоения человеческого капитала в качестве одного из подходов можно принять время, необходимое работнику для освоения приемов выполнения работы по специальности на конкретном рабочем месте.

В связи с тем что за время инвестиционного лага от инвестиций нет должной отдачи, показатель экономической эффективности инвестиций может быть дополнен показателем экономической эффективности инвестиций, найденным с учетом дисконтирования, определяемым по формуле:

$$\mathcal{E}_\psi(t) = \frac{\Delta X_\psi(t)}{I_\psi(t) \cdot (1 + E)^{\tau_\psi}}, \quad (5)$$

где  $\Delta X_q(t)$  – прирост годового объема ВВП или ВДС, либо ВРП в изучаемом периоде в сопоставимых ценах, вызванных инвестициями в человеческий капитал;  $\tau_q$  – величина инвестиционного лага в годах для человеческого капитала;  $I_q(t)$  – инвестиции в человеческий капитал, осуществленные за год.

Для того чтобы определить роль (вклад) каждого фактора в формировании значения изучаемого результирующего показателя, целесообразно использовать математическую модель, отражающую взаимосвязь этих факторов с данным показателем. Это позволит найти статистически достоверное значение величины прироста ВВП, вызванного инвестициями в физический и человеческий капитал, и определить значения показателей экономической эффективности инвестиций в физический и человеческий капитал. Однако при построении модели трудно выявить строго определенное соответствие во времени инвестиций и обусловленного ими эффекта. Для национальной экономики, отрасли или региона о таком соответствии можно говорить как о некоторой средней величине исследуемой статистической совокупности инвестиций и эффекта от них. Поэтому величины строительного лага, времени обучения работника, лага освоения, времени, необходимого работнику для освоения приемов выполнения работы, и показателей экономической эффективности можно представлять как средние значения, характеризующие исследуемую совокупность данных.

Базируясь на этих предпосылках, построим математическую модель, отражающую взаимосвязь прироста ВВП с изменением во времени величины физического и человеческого капитала. В связи с тем, что данная связь, как было сказано ранее, является динамической, то есть изучаемый процесс «развернут» по времени, то для его описания целесообразно использовать аппарат дифференциальных уравнений. При этом в первом приближении можно считать, что для физического капитала прирост основных производственных фондов  $\Delta K_1(t)$  за счет ввода новых фондов определяется величиной инвестиций в физический капитал за промежуток времени  $\Delta t$ , осуществленных  $\tau_{\phi,c}$  лет назад, где  $\tau_{\phi,c}$  величина строительного лага. Математически эту взаимосвязь можно выразить следующим образом:

$$\Delta K_1(t) = I_{\phi}(t - \tau_{\phi,c}) \cdot \Delta t, \quad (6)$$

где  $I_{\phi}(t)$  – годовой объем инвестиций в физический капитал, осуществленных к моменту времени  $t$ ;  $t$  – текущее время.

Разделив обе части уравнения (6) на  $\Delta t$  и устремив  $\Delta t$  к нулю, перейдем от уравнения в конечных приращениях к дифференциальному уравнению вида:

$$\frac{dK_1(t)}{dt} = I_{\phi}(t - \tau_{\phi,c}), \quad (7)$$

Аналогично, подобное уравнение может быть записано для связи скорости изменения величины человеческого капитала  $\frac{dH_1(t)}{dt}$  с величиной инвестиций в человеческий капитал:

$$\frac{dH_1(t)}{dt} = I_u(t - \tau_{u,c}), \quad (8)$$

где  $H_1(t)$  – величина человеческого капитала, полученная к моменту времени  $t$  только за счет ввода в производственную деятельность нового человеческого капитала;  $I_u(t)$  – ежегодные инвестиции в человеческий капитал;  $\tau_{u,c}$  – среднее время запаздывания между осуществлением инвестиций в человеческий капитал и его созданием.

Для человеческого капитала процесс освоения нового капитала может быть описан уравнением вида:

$$M \cdot \frac{dX_u(t)}{dt} + X_u(t) = \beta \cdot [H_1(t) - H_{\text{выб}}(t)], \quad (9)$$

где  $M$  – постоянная времени, характеризующая инерционность изменения во времени показателя  $X_u(t)$ ;  $X_u(t)$  – величина ВВП на исследуемом интервале времени, полученная за счет участия в производстве нового человеческого капитала;  $\beta$  – коэффициент пропорциональности;  $H_{\text{выб}}(t)$  – выбытие человеческого капитала.

Если в качестве человеческого капитала брать затраты на образование, то можно определить среднее время запаздывания между осуществлением инвестиций в человеческий капитал и выпуском готовых специалистов путем учета среднего времени обучения специалистов, доли работников с той или иной длительностью образования и расходов на образование каждой категории работников.

Процессы освоения физического и человеческого капитала тесно связаны между собой. Обычно эти процессы для нового производства идут параллельно и заканчиваются примерно в одно и то же время, так как они связаны между собой. Исходя из данных предпосылок, можно положить, что параметры, характеризующие инерционность процессов освоения нового производства для человеческого и физического капитала примерно равны друг другу. Учитывая, что  $X(t) = X_\phi(t) + X_u(t) + X_{np}(t)$ , взаимосвязь ВВП с физическим капиталом, человеческим капиталом и прочими неучтенными факторами, основываясь на уравнении (9), можно записать следующим образом:

$$M \cdot \frac{dX(t)}{dt} + X(t) = \alpha \cdot [K_1(t) - K_{\text{выб}}(t)] + \beta \cdot [H_1(t) - H_{\text{выб}}(t)] + C(t). \quad (10)$$

Для нахождения параметров  $M$ ,  $\alpha$ ,  $\beta$  и функции  $C(t)$  из уравнения (10) могут быть использованы известные в эконометрике методы. Соответственно, после определения значений  $M$ ,  $\alpha$ ,  $\beta$  и функции  $C(t)$  величины лагов освоения находятся по формуле:

$$t_\phi \approx t_u \approx t_{np} \approx 3,5 \cdot M, \quad (11)$$

Эти величины лагов освоения физического, человеческого капитала и прочих факторов являются средними величинами на исследуемом интервале времени. Учитывая, что изменение ВВП происходит только за счет ввода нового физического и человеческого капитала и время освоения нового ка-

питала незначительно (менее одного года), а воздействие прочих факторов на небольшом интервале времени можно аппроксимировать функцией вида  $C(t)=const$ , уравнение (10) можно записать в следующем виде:

$$X(t) = \alpha \cdot K_1(t) + \beta \cdot H_1(t) + C. \quad (12)$$

Для функции вида (12) можно показать, что параметры  $\alpha$  и  $\beta$  являются показателями экономической эффективности инвестиций в физический и человеческий капитал. Для этого произведем дифференцирование по времени выражения (12), и, переходя к конечным приращениям, а также, учитывая соотношения (7) и (8), получим:

$$\Delta X(t) = \alpha \cdot I_\phi(t - \tau_{\phi,c}) + \beta \cdot I_\psi(t - \tau_{\psi,c}), \quad (13)$$

где  $\Delta X(t)$  – изменение ВВП за промежуток времени, равный году.

Если предположить, что отсутствуют инвестиции в человеческий капитал, то в выражении (13) прирост ВВП определяется только физическим капиталом

$$\Delta X(t) = \alpha \cdot I_\phi(t - \tau_{\phi,c}). \quad (14)$$

Отсюда следует

$$\alpha = \frac{\Delta X(t)}{I_\phi(t - \tau_{\phi,c})}. \quad (15)$$

Таким образом, коэффициент пропорциональности  $\alpha$  является оценкой показателя экономической эффективности инвестиций в физический капитал, осуществленных  $\tau_{\phi,c}$  лет назад. Аналогично можно показать, что коэффициент  $\beta$  является оценкой показателя экономической эффективности инвестиций в человеческий капитал.

В целом параметры  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\tau_{\phi,c}$ ,  $\tau_{\psi,c}$ ,  $t_\phi$ ,  $t_\psi$  образуют систему показателей, характеризующих экономическую эффективность инвестиций. Величина  $\alpha$  показывает силу влияния на объем ВВП физического капитала, а величина  $\beta$  – силу влияния на объем ВВП человеческого капитала. Значение  $\tau_{\phi,c}$  (строительного лага) является средним временем превращения инвестиций в физический капитал (основные производственные фонды), а значение  $\tau_{\psi,c}$  – средним временем запаздывания между осуществлением инвестиций в человеческий капитал и его созданием. Величины  $t_\phi$ ,  $t_\psi$  характеризуют среднюю инерционность освоения инвестиций в физический и человеческий капитал в изучаемом промежутке времени. Проведение регулярных расчетов инвестиционных лагов и показателей экономической эффективности инвестиций в физический и человеческий капитал для каждой отрасли народного хозяйства и каждого региона позволяют сопоставлять эффективность фактически происходящих инвестиционных процессов в различных объектах народного хозяйства и своевременно корректировать содержание социальных программ.

## ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ МОЛОДЕЖИ

МАРКОВА Н. Г.

г. Нижнекамск, Нижнекамский муниципальный институт

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. Сегодня каждому человеку необходимо совершенствоваться как свои профессиональные навыки, так и психологическую готовность в изменившихся социально-экономических условиях. Выпускник вуза желает реализовать свои профессиональные знания, достичь успехов и построить карьеру, но для этого ему необходимо уметь реализовать свой жизненный потенциал, проявляя активность, предприимчивость, компетентность, способность работать в команде.

Конкурентоспособный тип личности молодого поколения способен к динамичной горизонтальной и восходящей вертикальной мобильности, оптимальной смене видов деятельности, освоению новых профессий и нахождению эффективных путей решения противоречий, которые возникают в условиях конкурентной атмосферы. Сегодня востребована конкурентоспособная личность во всех сферах жизни. Нобелевский лауреат Виталий Гинзбург четко подметил: «Главный двигатель инновационной экономики – инновационно мыслящие люди». Перед педагогической наукой стоит задача – обучение, воспитание и развитие конкурентоспособной, мыслящей личности в инновационно-содержательных условиях, способных формировать конкурентоспособную молодежь. Молодежь, способная создавать, обновлять, исследовать новаторские идеи и конструктивно подходить к решению самых противоречивых мировоззрений, позиций, сама по себе не рождается. Поэтому реформирование российской системы образования должно быть направлено на повышение конкурентоспособности специалистов. Конкурентоспособность современного специалиста — умение находить рабочее место и убедить работодателя в своих преимуществах перед другими кандидатами.

Таким образом, речь идет о самомаркетинге специалиста. Самомаркетинг в теоретическом плане выражает общественные связи и действия работника на рынке труда, связанные с удовлетворением его потребностей в подходящем рабочем месте. Это – определение своего места в системе общественного разделения труда, процесс реализации трудовых интересов в соответствии со своими склонностями, а так же система активных действий специалиста с учетом рыночного механизма хозяйствования. Специа-

лист при этой системе рассматривается не как пассивный объект, подчиняющийся стихийным законам экономики или ожидающий помощи извне, а как активная личность, умеющая быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни, обладающая стремлением к поиску нового и способностью находить оптимальные решения проблемы трудоустройства. Важным уровнем конкурентоспособности является выявление соответствия количественных и качественных параметров рабочей силы требованиям экономики, рабочих мест, которые представляют потребители рабочей силы, являющиеся одним из ключевых элементов в структуре конкурентоспособности. Этот уровень связан с проявлениями экономического закона соответствия рабочей силы характеру и уровню развития средств производства; он отражает объективную, мало зависящую от работника сторону конкурентоспособности.

Индикатором конкурентоспособности является профессиональная компетентность. Ее формированию у будущего специалиста в вузе способствует применение практико-ориентированной технологии обучения и других технологий, которые требуют применения активных методов и форм взаимодействия. Интерактивная деятельность на семинарских занятиях предполагает организацию и развитие диалогового партнерского общения, которое способствует взаимопониманию, взаимодействию, взаимосодействию, а затем и принятию оптимального совместного решения, значимого для каждого участника. Конкуренция рассматривается как борьба за достижение наилучших результатов на определенном пространстве деятельности в рамках заданных норм и правил и требует проявления субъективной активности, творческих действий. Конкурентные отношения требуют инициативного, высококвалифицированного работника, глубоко вовлеченного в процесс принятия решений.

Термин «конкуренция» имеет латинский корень, который обозначает «сталкиваться, соперничать, соревноваться». Следовательно, конкурентоспособный специалист имеет такие профессиональные и личностные качества, которые дают ему определенные преимущества перед другими кандидатами при приеме на работу. «Конкуренция – одна из основных форм организации межличностного взаимодействия, характеризующаяся достижением индивидуальных или групповых целей, интересов, в условиях противоборства с добивающимися этих же целей и интересов других индивидов или групп» [1, с. 171].

Практика показывает, что системный подход к подготовке конкурентоспособного специалиста создает условия для полноценной реализации возможностей специалистов, их саморазвитие и успешную адаптацию в будущей профессиональной деятельности. Термин «профессия» обозначает «открыто признавать, заявлять, называть себя, говорить о своем предназначении». Основы профессионализма закладывает в молодого человека общество, которое постоянно обучает его в течение всей жизни в разных формах профессионального образования. Но окончательно формирует и шлифует



себя как профессионал сам человек, вырабатывая определенные для себя индивидуальные эталоны и стратегии профессионального поведения и развития.

Профессионализм – это не только высший уровень знаний, умений и результатов труда специалиста в данной области, а определенная системная организация психики человека с определенной социальной направленностью, отношением к внешнему миру, к людям, к себе, к представлению о своем месте в профессиональной общности. Профессионал, как правило, всегда демонстрирует высокую степень совершенства исполнения, он безупречен в своем деле, в своей профессии. У него свой стиль, образ жизни, он красив своим отношением к делу, его не могут парализовать мелочи и случайности. У него развито чувство собственного достоинства, которое базируется на уверенности и четком понимании своего профессионального предназначения. Такой специалист не живет одним днем, он всегда анализирует весь свой путь, всю траекторию своей деятельности, постоянно в поиске, постоянно самосовершенствуется и предвидит свое будущее.

Понятие «конкурентоспособность» специалиста включает потенциал его деятельности, в широком аспекте профессиональных, межкультурных, экономических и социальных отношений. Выпускники должны отличаться социальной, межкультурной, информационной и профессиональной мобильностью, которые отражаются в способности анализировать и оценивать нестандартную ситуацию, ориентироваться в ней и активно действовать соразмерно изменениям современных социокультурных условий. Конкурентоспособность, а следовательно, и новое качественное состояние специалиста можно отнести к числу стратегических ценностей, которые наряду с ориентацией на собственные силы и предприимчивостью способствуют преодолению индивидуального психологического барьера, подавленности, пессимизма, неопределенности в жизненной перспективе, упорядочить всю систему жизнедеятельности в условиях перехода к новым рыночным отношениям.

Конкурентоспособный специалист рассматривается не только как продукт производства учебного заведения, но и личность, обладающая определенными качествами; принимается во внимание не только высокий уровень результатов его деятельности, но и способность выстоять и победить в конкурентной борьбе. Перед современным вузом стоит важнейшая задача – обеспечить не только усвоение будущим специалистом совокупности профессиональных знаний, умений и навыков, но и формирование у него умения предложить себя на рынке труда, способности в любой период времени и в разных ситуациях оптимально, гибко и эффективно решать проблемы.

Молодежь и общество находятся в постоянной тесной взаимосвязи. Сегодняшние молодые люди, обучаясь и набираясь жизненного опыта, завтра становятся активной созидающей силой, передавая свой жизненный опыт новым поколениям. Поэтому молодые люди являются самым ценным

достоянием любого общества. С молодежью связано будущее каждой страны, всего мирового сообщества в целом. Молодежь является особой группой, воспроизводящей в своих функциях и социальной роли единство позитивного опыта и негативных тенденций в общественном развитии.

С одной стороны, она в большей мере ориентирована на социальный прогресс, с другой, наиболее остро чувствует все издержки трансформации общественных отношений. В этих условиях вступление в мир глобализации и жесткой конкуренции требует повышения конкурентоспособности страны. Теория конкурентоспособности страны выступает одной из самых влиятельных концепций в глобальной экономике и политике и является определяющим фактором в условиях жесткого конкурентного мира. Ключевыми факторами конкурентоспособности страны являются развитие науки, образования, человеческого потенциала, а также эффективное применение знаний и умения людей для постоянного улучшения технологий, экономических результатов, жизни общества в целом.

#### Литература

1. Психология. Словарь [Текст] / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1990.

## **РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ В ОБЛАСТИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

**ТРЕПЛИНА О. Ф.**

г. Волгоград, Волгоградский государственный  
педагогический университет

Различный функциональный характер деятельности учителя математики (проектной, технологической, конструктивной, исследовательской, управленческой, контролирующей) требует соответствующих умений и знаний, акцента на определенных разделах и проблемах общеметодических и специальных дисциплин, не обедняя при этом фундаментальной подготовки.

Все функции учителя: функции, обеспечивающие рациональное использование и эффективное функционирование методик и технологий обучения математике; функции, обеспечивающие создание новых технологий; анализ и синтез процесса обучения, его коррекции, дифференциации и индивидуализации, гуманизации и гуманитаризации и т.п. направлены на ученика, на его образование.

По определению, принятому 20-й сессией ЮНЕСКО, под образованием понимается процесс и результат совершенствования способностей и

поведения личности, при котором она достигает сознательной зрелости и индивидуального роста.

В связи со сказанным одной из важных ключевых компетенций учителя является компетенция в области организации личностно ориентированного образования школьников, которое обеспечивает сознательную учебную, учебно-познавательную и учебно-исследовательскую деятельность ученика, его взаимодействие с учителем. Реализация этой компетенции формирует положительное, заинтересованное отношение ученика к процессу обучения, его мотивацию и целеполагание; планирование и самоконтроль результатов своей учебно-познавательной, учебно-исследовательской деятельности; эмоционально-аффективные состояния ученика в процессе обучения.

Эта компетенция определяется знанием методологических и теоретических основ проектирования технологий личностно ориентированного обучения математике, обобщением своего опыта применения этих технологий и опытом разработки авторских интерактивных технологиях обучения математике.

Для приобретения учителями компетенции в области организации личностно ориентированного образования школьников разработана и реализована в рамках непрерывного профессионального образования учителя программа курса «Технологии личностно ориентированного обучения математике в условиях модернизации российского образования», рассчитанная на 72 часа (см. табл. 1). Реализация программы повышения квалификации учителей математики осуществлялась на математическом факультете Волгоградского педагогического университета. Лекции и семинарские занятия, мастер-класс проводили профессора и доценты кафедр педагогики, психологии, высшей математики и методики преподавания математики, методисты Волгоградской академии повышения квалификации работников образования. Участие учителей в работе по программе подтверждалось документально.

Целью программы является создание определенной теоретической и практической базы для повышения профессионализма учителя в области применения интерактивных технологий обучения математике, реализующих последние достижения психолого-педагогических наук (на примере обучения математике). В соответствии с целью программа реализует следующие задачи: познакомить учителей математики с современными образовательными концепциями; показать практическую реализацию идей целостного личностно ориентированного обучения, возможности повышения уровня личностной активности учеников, применение современных технологий в процессе обучения математике; обучить учителей конструированию интерактивных технологий обучения математике; создать условия для осмысления учителем своей педагогической системы профессиональной деятельности и соотнесения ее с полученными знаниями при разработке авторских технологий обучения по выбранной теме.

Программа состоит из трех разделов:

1. Методологические основы проектирования технологий личностно ориентированного обучения математике в условиях модернизации российского образования.

2. Теоретические основы проектирования современных технологий обучения математике.

3. Обобщение опыта реализации идей модернизации математического образования в авторских интерактивных технологиях обучения математике.

В первом, методологическом, разделе программы рассматривается теория и практика реализации в учебном процессе концепции личностно развивающего образования, что углубляет знания учителя математики в области современной теории личностно ориентированного обучения, знакомит его с функциями личности, личностным опытом, с условиями и признаками личностно ориентированного обучения, с технологиями личностно ориентированного обучения. Рассматривается целостный подход в современном образовательном процессе, методологические основы учебно-воспитательного процесса и конструирования задачных ситуаций в процессе обучения математике. Это содержание обеспечивает усиление методологической базы профессиональной подготовки учителя, его подготовку к опытной, исследовательской работе в области методики обучения математике.

Во втором, теоретическом, разделе программы рассматривается методическая система работы учителя математики в условиях личностно ориентированного обучения, учителя знакомятся с технологиями обучения, ориентированными на личностную активность школьников в учебно-воспитательном процессе (интерактивными технологиями), осваивают основные направления использования компьютерной поддержки в учебном процессе и в процессе организации учебно-исследовательской работы учащихся в области математики.

Третий раздел программы посвящен анализу и обобщению педагогического опыта учителей. Учителя обсуждают проблемы математического образования, которые в настоящее время являются для них актуальными, проблемы, связанные с проведением ЕГЭ, осознают перспективы совершенствования процесса обучения математике.

Каждый учитель становился участником семинара и мастер-класса: «Интерактивные технологии обучения математике», что позволило учителям математики увидеть и обсудить реализацию современных направлений модернизации обучения математике в средней школе в работе учителей гимназии №1 г. Волгограда, поделиться своими творческими идеями, своими, взглядами на обсуждаемые вопросы, своим опытом работы.

Полученные знания учителя применили при разработке авторской интерактивной технологии обучения математике по выбранной учебной теме с последующей ее защитой.

Такой комплексный подход к повышению квалификации учителя математики на базе высшего учебного заведения предполагает более глубокое осмысление содержания технологии личностно ориентированного обучения математике в условиях модернизации российского образования. В процессе разработки авторских технологий учителя могли осознать уровень своей профессиональной подготовки и готовности к реализации идей модернизации школьного математического образования в учебном процессе.

Таблица 1

Тематическое планирование

№	Содержание	Преподаватель	Часы
Теоретический модуль			
1	Теория и практика реализации в учебном процессе концепции личностно развивающего образования	В. В. Сериков – зав. кафедрой управления педагогическими системами, чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, профессор.	8
2	Целостный подход в современном образовательном процессе	Н. К. Сергеев – ректор ВГПУ, зав. Кафедрой педагогики, чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, профессор.	8
3	Моделирование как метод научных исследований в области методики обучения математике	Ю. А. Розка – заведующий кафедрой методики преподавания математики ВГПУ, канд. пед. наук, доцент.	8
4	Целостный подход к конструированию учителем задачных ситуаций. Интерактивные технологии обучения математике.	О. Ф. Треплина – канд. пед. наук, доцент кафедрой методики преподавания математики ВГПУ.	10
5	Исследовательская деятельность учащихся в условиях личностно ориентированного обучения математике	А. А. Махонина – канд. пед. наук, доцент кафедрой методики преподавания математики ВГПУ.	4
6	Компьютерные технологии организации исследовательской деятельности школьников.	А. Н. Сергеев – канд. пед. наук, доцент каф. алгебры, геометрии и информатики ВГПУ.	8
Практический модуль			
1	Единый государственный экзамен как средство модернизации математического образования	З. С. Гребнева – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики обучения математике и информатике ВГАПКРО.	6
2	Идеи фузионизма в школьном курсе математики	В. Г. Соболева – канд. пед. наук, доцент кафедрой методики преподавания математики ВГПУ.	2
3	Системы задач в процессе обучения математике.	Г. И. Ковалева – канд. пед. наук, доцент кафедрой методики пре-	8

		подавания математики ВГПУ.	
4	Основные подходы при обучении одаренных учащихся.	З. С. Гребнева – канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики обучения математике и информатике ВГАПКРО.	2
Лабораторно-практический модуль			
	Семинар: «Интерактивные технологии обучения математике».	Учителя. Гимназия № 1 г. Волгограда	8
Итого:			72

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСАМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**БАГАПОВА Д. Ф.**

г. Челябинск, Челябинский юридический колледж

Интеграция России в мировое образовательное и информационное пространство сопряжена с поиском новых путей формирования личности современного специалиста, способного свободно ориентироваться в поликультурном мире, понимая его ценности и смыслы, воплощая их в личностной экзистенциальной позиции и достойных образцах цивилизованного поведения в процессе взаимодействия с представителями других профессиональных сообществ, как в нашей стране, так и на международном уровне.

С начала 90-х годов XX века в России началось развитие страны из закрытого в открытое общество, что стимулировало рост международного сотрудничества не только на федеральном, но и региональном и даже международном уровне. Это нашло отражение в создании совместных предприятий с зарубежными партнерами, открытие отделений зарубежных университетов, участие в международных проектах. Начался так называемый «языковой бум», который коснулся всех слоев населения и возрастных групп, что отразилось на образовательном процессе в учебных заведениях, это и обусловило изменение требований, предъявляемых к выпускникам [4].

Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перезагрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

В меняющемся мире система образования должна формировать такие новые качества учащегося как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность.

Современное развитие российского общества, обостряющее процессы поиска человеком смысла своего существования и места в нем, выдвигает образование на новые позиции. Одной из актуальных проблем педаго-

гического сообщества является повышение качества образования. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и переосмыслением цели и результата образования.

Интенсивные изменения в жизни российского государства и общества оказали существенное влияние на образовательный процесс, школу в целом как социальный институт. В условиях динамично развивающегося мира наблюдается снижение личной и социальной ответственности молодых людей за содержание и результаты собственной жизнедеятельности, обнаруживается отсутствие навыков и умений организовать свою самостоятельную деятельность и образование, исключение из ценностной ориентации молодежи процессов самообразования. В современных условиях жизни российского государства становится актуальным формирование и развитие личности способной к самоорганизации и самореализации, как в собственных интересах, так и в интересах общества, личности, которая умеет распоряжаться собой и своей жизнедеятельностью [2].

Среди факторов, определяющих изменения образовательных запросов личности приоритетными, являются: развитие духовных, интеллектуальных и физических задатков; реализация личностных интересов и склонностей; выработка личных нравственных убеждений, терпимости к другим национальностям, религиям, образам жизни; усвоение своей будущей взрослой роли; понимание, знание и умение действовать во взрослой жизни, в условиях рыночных отношений и быстро обновляющемся мире; самостоятельная деятельность; бережное и заботливое отношение к миру и др. [3].

Изменились требования к личности, готовой к образовательной деятельности в современных условиях: умение анализировать свое учебное поведение, оценивать и вычленять в нем основные смысловые моменты; формирование способности к учебной рефлексии, образовательному восприятию окружающего как среды познания; выработка ответственности за собственные действия; формирование критичности и самокритичности в оценке своих действий и поступков окружающих; развитие способности к сознательному нравственному выбору, самостоятельному конструированию образцов действий; формирование умений целеполагания; актуализация образовательных целей и задач, определение средств и способов их достижения и решения; развитие внутреннего стимулирования самообразовательной деятельности и обеспечения на этой основе самовоздействия и самоподдержки, стремления к самостоятельности в учении, расширение личностных образовательных потребностей [3].

Одной из главных задач средних профессиональных учреждений является подготовка учащихся к новым социально-экономическим условиям. Однако без активизации внутренних возможностей человека трудно сформировать миропонимание и мироотношение, соответствующие духу времени. Становится все более актуальной разработка в образовании про-

блем личностного развития обучающихся, констатация приоритетности личности и повышения личной ответственности самого учащегося за результаты собственной деятельности. При этом важен процесс развития учащегося в различных видах и формах школьной и внешкольной жизнедеятельности, становление его в качестве субъекта таковой. Решая проблему созидания самостоятельной, активной, творчески мыслящей личности, важно найти оптимальные методы и технологии, которые выступают в качестве своеобразной основы в решении задач, стоящих перед российским обществом в целом и системой образования, в частности. Для эффективного решения этой задачи требуется полнее использовать возможности, резервы самих субъектов образования – педагогов, учащихся, родителей, специалистов внешкольных центров и др. Это обстоятельство актуализирует необходимость поиска адекватных механизмов достижения целей [5].

Образование средствами иностранного языка предполагает включение учащихся в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого языка. Владение иностранным языком в современных условиях становится общественно и лично значимым фактором, расширяющим возможности реализации личности дипломированного специалиста и обеспечивающим конкурентоспособность на рынке труда. Как объект усвоения иностранный язык выполняет важнейшие психические функции, так и служит ведущим средством: общения; вхождения в языковой коллектив, приобщения к культурным и историческим ценностям, расширения и дифференциации понятийного аппарата, развития познавательного интереса, удовлетворения коммуникативной потребности; решения коммуникативных, познавательных и профессиональных задач; самовыражения и саморегуляции [1].

Реализация принципов государственной политики в сфере образования предполагает сохранение единого образовательного пространства в поликультурном обществе, увеличение возможностей в области образовательных услуг, повышение качества подготовки специалистов к непрерывному профессиональному самообразованию.

Одним из перспективных направлений повышения качества языковой подготовки специалистов в современных условиях и обеспечения постдипломного повышения квалификации выпускников путем непрерывного самообразования в условиях профессиональной деятельности выступает формирование их лингвосамообразовательной компетентности. Специалист, обладающий знаниями и умениями в определенной области знаний и способный к лингвосамообразовательной деятельности, становится конкурентоспособным в современных условиях, обладает необходимой готовностью успешно действовать на современном рынке труда. Поэтому знание иностранного языка можно считать неотъемлемой частью будущего специалиста.



## Литература

1. Бердичевский, А. Л. Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе [Текст] : науч.-теорет. пособие / А. Л. Бердичевский. – М. : Высш. шк., 1987. – 103 с.
2. Болотов, В. А. Системы оценки качества образования [Текст] : учеб. пособие / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова. – М. : Университетская книга; Логос, 2007. – 192 с.
3. Воспитательный процесс: изучение эффективности. – Воспитать человека [Текст] : сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания. – М., 2002.
4. Гарагуля, Ю. В. Компетентностная модель подготовки будущего учителя математики [Электронный ресурс] / Ю. В. Гарагуля. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru>.
5. Языковое образование для специальных целей: новые тенденции, методы и содержание обучения [Текст] : сб. материалов 2-международ. науч.-практ. конф. – Челябинск : ГОУ ВПО ЧЮИ МВД России, 2009. – Ч. 2. – 237 с.

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**ПАРИЕВА Т. М.**

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

В настоящее время Россия переживает большие перемены, которые затрагивают все сферы жизни, появляются новые ценности, меняются приоритеты. Все это ведет к коренным изменениям не только в области политики и экономики, но и влияет на систему среднего профессионального и высшего образования.

Развитие рыночных отношений, нестабильность социально-экономических условий требуют подготовки специалистов, владеющих не только специальными знаниями, но и обладающих высокой культурой, нравственностью, сформированной системой ценностей и убеждений, способностью к инновационной деятельности, самосовершенствованию, профессиональной активности и т.д. В этой связи одной из целей высшего образования выступает «воспитание профессионалов», способных действовать в меняющейся деловой ситуации, готовых к профессиональному росту в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий, другими словами, компетентных специалистов.

В современных научных исследованиях проблема формирования компетентного специалиста рассматривается в социальном, экономическом, организационном и педагогическом аспектах (С. Я. Батышев, А. П. Беляев, Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко и др.).

Имеются работы, посвященные определению условий формирования компетентного специалиста, к числу которых относят повышенную профессиональную компетентность, мобильность, самоориентацию и др. (А. Г. Асмолов, С. Я. Батышев, Н. М. Кларин, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков и др.).

В педагогической литературе часто используются термины «компетенция» и «компетентность». И все же вплоть до настоящего времени в европейском образовательном сообществе нет единого четкого и однозначно понимаемого определения понятия «компетентность» применительно к его использованию для описания уровня выпускника вуза.

В переводе с латинского «*competentia*» означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познанием и опытом. Значит, компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно реализовывать свои знания в ней. Но в то же время профессиональной компетентностью называют индивидуально-психологическое образование, включающее опыт, знания, психологическую готовность специалиста. Следовательно, компетентность включает в себя не только знания, умения и навыки, то есть не только когнитивную и операционально-техническую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую.

Глобализация экономики, интеграция России в мировое образовательное и информационное пространство, стремительный рост международных контактов диктует системе среднего профессионального и высшего образования новый «заказ общества» на подготовку специалиста высокой квалификации, владеющего, наряду со специальными знаниями любого, выбранного им профиля, иностранным языком, умеющего общаться с зарубежными партнерами, представителями другой культуры. Спрос на таких специалистов постоянно повышается и будет возрастать по мере экономического развития страны.

Становится очевидным, что владение английским языком как языком международного общения, является залогом удачной карьеры будущего инженера, экономиста, менеджера и др. Низкий уровень иноязычной грамотности специалистов не только подрывает конкурентоспособность нашего государства, но и мешает перестройке экономики внутри страны. В условиях глобализации экономики, теснейшего переплетения информационных потоков иностранный язык становится универсальным средством профессиональной жизни, а коммуникативная компетентность выступает как одна из наиболее важных профессионально значимых характеристик. Сле-

довательно, развитие этой компетентности можно рассматривать как одну из первоочередных задач высшего профессионального образования.

Компетентность в сфере иностранного языка – это способность человека действовать в режиме функционирования вторичной языковой личности. Речь идет о способности будущего специалиста вести профессиональную деятельность в иноязычной среде, извлекать личностно значимую информацию из аутентичных текстов профессиональной направленности. Перечисленные составляющие и означают по сути дела зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности, а, следовательно, свидетельствуют о его профессиональной компетентности.

Самым распространенным иностранным языком в России является английский. Но только около 7 % из 150-миллионного населения способны объясняться по-английски. Важность иноязычной подготовки очевидна, но, к сожалению, необходимо признать, что в действительности это чаще декларируется, чем осуществляется на деле. Например, в процессе преподавания английского языка в неязыковом ВУЗе мы сталкиваемся с такими проблемами, как:

- отсутствие единой сформулированной цели обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей;
- игнорирование гуманитарных целей развития языковой личности, личностно-ориентированного обучения специалиста;
- отсутствие вариативных программ обучения языку в зависимости от уровня начальной функциональной грамотности и учета личностных интересов студентов;
- отсутствие полноценной лингвообразовательной концепции профессиональной подготовки специалиста той или иной сферы и др.

Разрешение данных проблем лежит в плоскости личностно-ориентированного образования, которое способно вывести дисциплину «Английский язык» на более высокий и значимый уровень. Расширение коммуникативного диапазона специалиста способствует не только осознанию им смысла иноязычного профессионального контекста, необходимого для эффективного решения собственных профессиональных задач, но и дает возможность для самореализации и саморазвития личности.

Говоря о роли иностранного языка в становлении будущего специалиста, следует уделить отдельное внимание его возможностям в развитии интеллекта. Большое количество научных исследований, проведенных в этом направлении показало, что студенты, изучающие иностранный язык по углубленной программе, превосходят других по показателям, свидетельствующим о развитии интеллекта: уровню внимания, продуктивности запоминания, логичности мышления. В процессе изучения иностранного языка активизируются такие психические процессы, как внимание, память, мышление, речь, воображение, развивается интеллект. Ученые пришли к выводу, что студенты, углубленно изучающие язык, в значительно большей

степени, чем другие студенты, склонны к абстрактному и аналитическому мышлению, у них более развиты воображение и интерес, они обладают более высоким творческим потенциалом и более быстрой обучаемостью.

Формирование коммуникативной компетентности как важной составляющей профессиональной компетентности у будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка будет эффективным, при соблюдении следующих условий:

- конкретизация целей обучения будет осуществляться по параметрам, предусматривающим коммуникативные и поведенческие навыки и умения обучаемого и фиксирующим степень достижения конечных требований к уровню овладения иностранным языком;
- содержание образования по иностранному языку будет обогащено не только профессиональной, но и культурологической информацией;
- процесс обучения будет основываться на соотносении уровней языковой способности обучаемого;
- будет использован широкий диапазон современных и классических материальных и идеальных средств обучения.

Такой подход может служить основой для прагматических решений, теоретического осмысления и использования в практике профессионально-ориентированного обучения будущих компетентных специалистов.

## **СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧИТЕЛЯ»**

**СЕВРЮКОВА А. А.**

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

Несомненно, что система современного образования должна играть ведущую роль в воспитании участников экономических отношений, которые смогут поддерживать свою конкурентоспособность, применяя инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения. Эти обстоятельства подчеркнуты в официальных документах Правительства РФ, в том числе в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [5]. В последнем документе говорится, что «главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития» [5]. Это означает, что изучать в школах необходимо те способы и технологии, которые пригодятся в будущем, то есть формирование творческих компетентностей инновационно активной личности должно происходить в годы ученичества.

Очевидно, что для достижения новых целей нужны педагоги, открытые ко всему новому. Педагогу нужно уметь не только демонстрировать разные способы деятельности, но и уметь обосновывать влияние его дея-

тельности на достигаемые результаты у учащихся с точки зрения психолого-педагогического знания. Иными словами, учитель поставлен в роль исследователя. Становится востребованным такой учитель, который сам обладает исследовательским потенциалом и может развить его у подрастающего поколения. Эти выводы указывают на важность развития исследовательского потенциала учителя.

Прежде всего, рассмотрим, что из себя представляет сущность исследовательского потенциала учителя. Для этого обратимся к работам об исследовательской деятельности учителя.

Анализ психолого-педагогической литературы и современных публикаций показал, что исследовательская деятельность становится одним из важнейших направлений в развитии современного образования.

Методологическим проблемам исследовательской деятельности посвящены работы В. И. Загвязинского, В. В. Краевского, В. П. Давыдова, А. Я. Найна, М. М. Поташника, Г. Н. Серикова, А. М. Новикова. Эти авторы раскрывают содержательную сторону исследовательской деятельности и описывают условия его применения в школе.

Педагогическое исследование представляет собой специфический вид познавательной деятельности, в ходе которой с помощью разнообразных методов выявляются новые, прежде не известные стороны, отношения, грани изучаемой педагогической действительности. Как считает Д. Ф. Ильясов, «главная задача исследования состоит в выявлении внутренних связей и отношений, раскрытии закономерностей и движущих сил развития педагогических процессов или явлений» [1].

Исследовательская деятельность учителя имеет отличительные особенности, так как главная цель школы – развитие ученика, а не получение объективно нового результата, как в «большой науке». Если в науке на передний план выходит производство новых знаний, то в образовании исследовательская деятельность направлена на формирование исследовательских умений, приобретение навыка исследования, активизацию педагога. Объектом экспериментальной деятельности всегда в конечном счете являются дети. Значение исследовательской деятельности учителя мы связываем с рассмотрением ее в качестве инструмента повышения качества образования в широком смысле слова. В Национальной доктрине развития образования в Российской Федерации, рассчитанной на 2000-2025 годы, заложены в качестве концептуальной идеи «участие педагогических работников в научной деятельности», «интеграции научных исследований с образовательным процессом» [4].

Таким образом, исследовательская деятельность рассматривается как важнейший фактор развития личности учителя и осуществляется с целью перехода к активным методам и формам обучения с включением элементов научного поиска. Наука и научные исследования являются средством обеспечения профессионализма, продления срока профессиональной пригодности педагога, повышения его удовлетворенности результатами труда. Мы

можем утверждать, что в конечном итоге исследовательская деятельность учителя становится смыслообразующей функцией современной школы.

Исключительно важная роль исследовательской деятельности в воспитании творческой составляющей раскрыта в трудах Б. Г. Ананьева, И. А. Зимней, Е. А. Шашенковой.

Проблемам исследовательской деятельности студентов посвящены работы П. А. Изотовой, В. С. Леднева, А. В. Морозова, Е. Ю. Никитиной.

Изотова П. А. считает, что в содержание исследовательской деятельности студентов ССУЗ входит обучение технологии научного труда, в развитии умений и навыков научного поиска, в совершенствовании собственного образования в процессе научного поиска, в развитии исследовательских способностей [2].

Е. Ю. Никитина представляет научно-исследовательскую деятельность студентов как деятельность, связанную с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу. Она считает, что эта деятельность включает в себя следующие этапы: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [6].

В исследовании О. А. Кандеровой отмечается, что исследовательская деятельность отличается повышенной интеллектуальной сложностью, основополагающее значение в деятельности исследователя имеет развитый интеллект, умение логически мыслить [3]. Мы согласны с мнением этого автора в том, что исследовательская деятельность требует положительного отношения к такой деятельности, системных знаний, обобщенных знаний, обобщенных умений, системного мышления, а также владения междисциплинарным, творческим подходом в решении проблем. О. А. Кандерова выделила следующие компоненты, обуславливающие успешность деятельности исследователя: направленность личности, интеллектуальный, творческий и социальный компоненты [3].

Нам удалось установить, что вопросам изучения исследовательского потенциала учителя посвящено мало работ. Нам известно несколько публикаций, автором одной из них является Л. А. Торцова. Она в своем диссертационном исследовании представляет «исследовательский потенциал учителя» «как систему свойств и возможностей, составляющих основу его личного и профессионального развития, направленного на возможные достижения в исследовательской подготовке, в последующей исследовательской деятельности» [7].

Таким образом, рассмотрев сущность исследовательской деятельности учителя, а также, изучив представления ученых об исследовательском потенциале, мы сформулировали определение интересующего нас понятия. Исследовательский потенциал учителя – это интегральная профессионально-личностная характеристика, в которой содержится диалектика актуального: исследовательских знаний, умений, опыта и резервных мотивацион-

но-ценностных аспектов интеллектуальных, творческих способностей, позволяющих успешно реализовать ресурсные возможности в педагогическом труде.

#### Литература

1. Ильясов, Д. Ф. Педагогическое исследование [Текст] : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов; Мин-во образования и науки Челяб. обл., Челяб. ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования. – Челябинск, 2007.
2. Изотова, П. А. Комплексная методика обучения студентов ССУЗ основам исследовательской деятельности (на примере технического колледжа) [Текст] : автореф ... канд. пед. наук / П. А. Изотова. – Казань, 2007.
3. Кандерова, О. А. Подготовка к научно-исследовательской деятельности в условиях взаимодействия «профильная школа-вуз» [Текст] : автореф ... канд. пед. наук / О. А. Кандерова. – Ижевск, 2005.
4. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www/brgu.ru>.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.educom.ru>.
6. Никитина, Е. Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности средствами проблемного обучения [Текст] : автореф. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Никитина. – Новокузнецк, 2007.
7. Торцова, Л. А. Развитие исследовательского потенциала учителей инновационного учебного заведения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Торцова. – Саратов, 2002.

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

**ЧЕБОТАРЕВА С. В.**

г. Нижний Новгород, Нижегородский государственный  
архитектурно-строительный университет

Условия современного общества предъявляют новые требования к качеству профессионального образования. К сожалению, исследователи отмечают, что современное профессиональное образование сталкивается сегодня с многочисленными трудностями и не решает некоторые важные поставленные перед ним задачи. Наблюдается своеобразный разрыв вузовской подготовки и запросов практики. Об этом свидетельствуют данные о низком проценте трудоустроившихся по специальности выпускников ВУЗов, о низком уровне их удовлетворенности полученной профессией, и о

том, что характеристики выпускников ВУЗов не полностью удовлетворяют современным требованиям работодателей. Традиционная система высшего профессионального образования, ориентированная в основном на передачу профессионально важных знаний, а не на развитие личности специалиста, оказывается не полностью отвечающей запросам современной условия и требует обновления, модернизации.

Вступление России в Болонский процесс обозначило переход к новой системе оценки качества выпускников вузов, основанной на компетентностном подходе. В проекте государственных стандартов ВПО нового образца в качестве более полного, «лично и социально интегрированного результата подготовки специалиста» выступило понятие «компетенция»: «высшее профессиональное образование должно ориентироваться не на сумму знаний по отдельным дисциплинам, а на формирование общих и профессиональных компетенций выпускников». Результатом профессионального образования должен стать компетентный специалист, овладевший в процессе обучения этими общими и профессиональными компетенциями.

Проблема изучения психологических условий, способствующих развитию профессиональной компетентности специалиста в период его профессиональной подготовки в вузе, а также проблема поиска новых методов, технологий развития профессиональной компетентности будущих специалистов, имеет большую социальную значимость.

Рассмотрение термина «профессиональная компетентность» (ПК) студента связывается с описанием результата профессионального образования и характеризует профессиональную готовность выпускника вуза к осуществлению профессиональной деятельности.

Ю. Г. Татур определяет профессиональную компетентность как «качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков» [1].

Компетентность специалиста с высшим образованием представляет собой интегративную характеристику личности, являющуюся показателем образованности (наличия профессионального образования), выражающаяся в готовности и способности к успешному осуществлению профессиональной деятельности и являющаяся характеристикой требований к специалисту в определенной профессиональной области и включает в себя, помимо профессионально важных знаний и умений, личностный и мотивационно-ценностный компоненты, осознание социальной значимости и ответственное отношение к делу.

Проведенный нами анализ существующих подходов к исследованию структуры ПК, анализ ГОСов и профиограмм различных специальностей (с опорой на идеи Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, Ю. Г. Татура и др.) позволил нам выделить структуру компетентности выпускника вуза. Она включает три компонента: универсальные компетенции, полифункциональные компетенции (социономические, технономические, биономические, артномические, номономические) и функциональные компетенции, соот-



ветствующие основным видам деятельности специалиста, в каждой из которых выделяются: когнитивный и деятельностный блок [2].

ПК представляет собой постоянно развивающуюся систему взаимосвязанных, взаимозависимых элементов, в комплексе описывающих личность специалиста. Для достижения успеха в профессиональной деятельности необходимо развитие каждого элемента системы. Профессиональное образование должно быть построено таким образом, чтобы развивать каждую сферу компетенций для полноценного развития ПК будущего специалиста. Большое внимание необходимо уделять не только накоплению профессиональных знаний, развитию профессиональных навыков и умений будущего специалиста (ведь они составляют только треть профессиональной компетентности), но и развитию его личностных и деловых качеств: умения работать в команде, умения сотрудничать, эффективно взаимодействовать с людьми, организовывать свое время; учитывать профессиональную направленность личности студента, его профессиональные склонности и способности, а также способствовать развитию профессионального мышления и самосознания будущего специалиста.

Результаты проведенного нами констатирующего эксперимента выявили недостаточно высокий уровень развития ПК студентов выпускных курсов вузов и позволили сделать вывод о том, что сложившаяся практика профессиональной подготовки не совсем соответствует новым требованиям к качеству образования, сформулированным на основе компетентного подхода.

Анализ экспериментальных данных и психолого-педагогической литературы по проблеме профессиональной подготовки в вузе позволил нам сформулировать некоторые проблемы, существующие на данный момент в высшем образовании:

- неучет исходного уровня развития ПК студентов в начале их профессиональной подготовки: наличия профессиональной направленности, профессионально важных качеств и развития ценностно-смысловой сферы и их соответствия осваиваемой специальности;
- отсутствие схемы ориентировочной основы учебно-профессиональной деятельности в виде модели специалиста, построенной на принципах компетентного подхода;
- использование в профессиональной подготовке студентов репродуктивных методов обучения и недостаточное применение методов развития универсальных профессиональных качеств будущих специалистов, их эмоционально-волевых качеств, методов построения личного профессионального плана, методов развития профессионально важных качеств и личности будущих специалистов, их ценностно-смысловой сферы;
- недостаточное использование в профессиональной подготовке студентов практико-ориентированных имитационных методов обучения, методов рефлексии своего профессионального развития;

– отсутствие системы оценки развития профессиональной компетентности студентов и систематического мониторинга (и самоанализа) развития ПК студентов в период их профессиональной подготовки;

– недостаточная психолого-педагогическая подготовленность преподавателей вуза, не позволяющая максимально раскрыть потенциал каждого студента и максимально использовать ресурсы образовательного процесса вуза.

Анализ результатов констатирующего эксперимента и психолого-педагогической литературы позволил нам выделить ряд внешних и внутренних психологических условий, способствующих развитию профессиональной компетентности студентов в период их профессиональной подготовки в вузе.

Внешние (процессуально-технологические) условия:

– наличие схемы ориентировочной основы учебно-профессиональной деятельности в виде компетентностной модели специалиста;

– целенаправленное развитие всех компонентов ПК студента (универсальных, полифункциональных и функциональных компетенций) с использованием методов активного обучения, рефлексии и рефлексивной самодиагностики, метода портфолио и др.;

– систематическое отслеживание (мониторинг и самоанализ) развития ПК студентов на протяжении всего периода обучения в вузе.

Внутренние условия:

– владение студентами ориентировочной основой учебно-профессиональной деятельности в виде компетентностной модели специалиста;

– наличие у студентов определенного уровня развития полифункциональных компетенций – профессиональной направленности личности и ценностно-смысловой сферы, соответствующих профессии, которые являются мотивационной основой учебно-профессиональной деятельности;

– наличие у студентов необходимого уровня развития универсальных профессиональных компетенций – эмоционально-волевых качеств, стремления к саморазвитию, самосовершенствованию, личного профессионального плана.

Одним из важнейших условий развития ПК студентов в образовательном процессе в вузе является высокий уровень развития профессиональной компетентности преподавательского состава. Наши экспериментальные данные убедительно показывают, что повысить уровень развития ПК студентов в период их профессионального обучения можно, организовав профессиональную подготовку с учетом перечисленных внешних и внутренних психологических условий.

### Литература

1. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста [Текст] / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.
2. Чеботарева, С. В. Компетентностная модель специалиста как ориентир в профессиональном образовании [Текст] / С. В. Чеботарева // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. / ред. Д. Ф. Ильясов. – М.; Челябинск, 2008.

## **РАЗДЕЛ 3**

### **Инновации как атрибут современного образования. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении**

#### **НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ И ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

**ВЕЧЕДОВ Д. М.**

г. Избербаш Респ. Дагестан, Избербашский педагогический колледж  
им. М. М. Меджидова

Цель, стоящая перед коллективом педагогического колледжа относительно вопроса «Научно-исследовательская и творческая деятельность в колледже», – создание условий для подготовки студента к непрерывному образованию в рыночных условиях, обеспечение конкурентоспособности студента на рынке труда и при этом дальнейший профессиональный рост педагогического коллектива.

Мы с вами знаем, что так или иначе исследовательской работой занимаются все студенты колледжа: они выполняют курсовые и квалификационные работы.

Научно-исследовательская работа студентов колледжа ведет к масштабному познанию мира и овладению профессиональными навыками.

Студенты, которые пробуют свои силы в сфере исследований и умеют делать выводы, не являются пассивными реципиентами информации. Участие в этой деятельности будущим специалистам дает возможность глубже разобраться в своих способностях и умениях, выбрать свое направление, а затем реализовать свой потенциал.

Качественными результатами работы можно считать проведение на базе колледжа научно-практических конференций, участие студентов и преподавателей в республиканских смотрах-конкурсах молодых исследователей «Шаг в будущее», в профессиональном конкурсе «Каков ты, будущий учитель?» и т.д.

Главная задача студента на этих рейтинговых мероприятиях – точно сформулировать и эмоционально изложить суть своей работы. Написание работы и доклад – совершенно разные жанры научного творчества.

Докладчик должен понимать это и помнить, что работу нельзя перегружать лишними данными, необходимо учитывать регламент, отведенный на выступление. У аудитории выступающий должен вызвать интерес, чтобы возникли вопросы и чтобы слушатели не остались безучастными к проблемам, затронутым докладчиком.

Цель преподавателя – руководителя заключается в развитии интеллектуальных способностей студента через усвоение алгоритма научного исследования в выполнении исследовательских работ, в приобретении им уверенности в своих силах. Чаще всего преподаватель руководит не научным, а учебным исследованием. Новизна заключается в том, что студент постигает систему не как готовый результат, а как итог собственных наблюдений, на основе которых учится самостоятельно интерпретировать проблемы. А целью мероприятий, проводимых нами, является организация творческого процесса совместной деятельности преподавателей и студентов нашего колледжа по поиску альтернативных решений в ходе получения учебно-научных знаний и обмена опытом преподавателей и студентов других образовательных учреждений городов республики.

Участвуя в колледжских, городских, республиканских, всероссийских конференциях и представляя на них свои исследовательские работы, студенты, преподаватели колледжа раскрывают свой творческий потенциал, что впоследствии позволит им легко ориентироваться в постоянно обновляющемся потоке информации, быстрой смене технологий. Поэтому наш педагогический коллектив стремится к тому, чтобы колледж стал центром научно-исследовательской работы педагога и студента в городе и в республике.

Развитие творческого потенциала – один из приоритетов обучения студентов.

Творческая обстановка в коллективе, руководимая, направляемая и поощряемая, поможет достичь высоких результатов в работе колледжа. Ключом к ней служит всяческая поддержка инициативы и творческих устремлений преподавателей колледжа.

Почему творческие личности, работая с нами в одном коллективе, часто становятся нетворческими людьми?

Как достичь того, чтобы творческое начало каждого педагога было направлено на решение общих задач всего коллектива?

Эти вопросы заставляют задуматься над тем, какой коллектив по нашим представлениям считается творческим и в каких случаях творческий подход со стороны отдельных работников улучшает результаты деятельности коллектива в целом.

Руководителям методобъединений необходимо, в первую очередь, брать на себя персональную ответственность за организационную работу и поощрять творчество педагогов. Надо помнить следующее:

Создавайте атмосферу откровенности и взаимодействия, в которой ваши преподаватели смогут стимулировать друг в друге большую осведомленность и выдвижение идей.

Освободитесь от излишней властности и использования зависимости подчиненных – традиционных схем управления. Устраните чрезмерность в администрировании, иначе, поверьте мне, такой подход вызовет только инерцию и сопротивление в вашей работе. Поэтому необходимо постоянно и терпеливо доказывать, что творческая обстановка в коллективе является управленческим кредо.

Вы сразу почувствуете, что правильно поступаете.

Формируйте творческие идеи таким образом, чтобы ваши преподаватели их увидели и поверили в них. Необходимо постоянно информировать преподавателей об этих идеях.

Поощряйте, стимулируйте педагогов к развитию новых идей и новому опыту работы. Приучайте к этому с первого дня работы. При этом необходимо давать глубокую оценку каждому проекту, его сильным и слабым звеньям, коллегиально и профессионально.

Делайте все возможное, чтобы стимулировать в ваших преподавателях ответственность, самостоятельность и зрелость. Незрелость проведения тех или иных мероприятий возникает тогда, когда преподаватели чувствуют, что окружающая обстановка находится вне их контроля полностью или частично.

Добейтесь от преподавателя таких проектов и задач, которые вызывают чувство полноты и завершенности.

Только так можно достигнуть высокого уровня персонального и профессионального роста. Поверьте мне – это самые сильные побуждающие мотивы. Если педагог удачно решил ту или иную задачу, дайте понять, что это ему удалось и вы им гордитесь. И вы дадите еще раз возможность для нового взлета. При этом дайте понять педагогам, что их служебная карьера во многом зависит от творческого вклада. И не позволяйте себе подавлять тех, чьи методы отличаются от ваших.

Постоянно стимулируйте и мотивируйте возвращение ваших преподавателей снова и снова к одной и той же задаче (творчеству) до тех пор, пока не произойдет творческий «прорыв». При этом внушите такое отношение к делу, которое предполагает наличие высокого качества, ответственности и творчества на каждой ступени проекта.

Активно поощряйте педагогов, обладающих особым творческим талантом и способностями. Не надо этого стесняться.

Ведите за собой и вызывайте энтузиазм не приказами и командами, а советом и косвенным убеждением. При этом ограничивайте цели ясными

терминами, не допускайте развития различных подходов некоторых демагогов.

Поддерживайте все творческие начинания. Будьте лояльными по отношению к своим преподавателям и знайте, как добиться лояльности от них. Лояльность не может возникнуть с помощью приказов и распоряжений. Она является результатом взаимного уважения и терпимости, которые могут развиваться только при каждодневном общении.

Будьте дружески настроенным человеком, имеющим высокие личные стандарты и целостность натуры.

Искренне прислушивайтесь к своим преподавателям, сотрудникам, грустите и радуйтесь вместе с ними.

Улавливайте различие между настойчивостью и агрессивностью и поступайте соответственно. (Я подчеркиваю этот тезис). При этом выступайте в качестве буфера между подчиненными и внешними проблемами и требованиями.

На всех уровнях заседаний, коллегиально повышайте и корректируйте вознаграждение и стимул за творческий вклад. Скрытность, необъективность приводит к интригам. А это тормозит нашу с вами работу и наше мышление. Мы иногда это чувствуем.

Дайте возможность творческим лицам, в частности, работающим по родственным специальностям общаться друг с другом. Если при этом возникают экстремальные моменты успеха или неудачи (особенно неудачи), то необходимо подробно описать их и использовать в качестве предмета для обсуждения и анализа.

Не считайте творчество временным фактором, а рассматривайте его в качестве составной части всей организационной политики колледжа. Старайтесь органически сочетать различные виды морального и материального стимулирования. При этом всегда поощряйте и развивайте творческий потенциал личности. Тогда все мы станем свидетелями творческого роста, преподавателя, а значит, всего нашего коллектива.

#### Литература

1. Андриади, И. П. Основы педагогического мастерства [Текст] / И. П. Андриади. – М. : Академия, 1999.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002.
3. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение [Текст] / А. А. Леонтьев. – М., 1996.
4. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития [Текст] / В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2004.

## ФЕНОМЕН «ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

**ЯКОВЛЕВА Г. В.**

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

В последние годы все больше заявляет о себе новая область знания – педагогическая инноватика – сфера науки, изучающая процессы развития образования. Эти процессы и называют инновационными процессами [2].

Понятие «инновация» трактуется авторами исследования «Развитие школы как инновационный процесс» О. Г. Хомерики, М. М. Поташником, А. В. Лоренсовым как нововведение.

В научной литературе русское слово «нововведение» определяется как целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое [6].

В психолого-педагогической литературе достаточно много подходов к определению понятия «инновация»:

- инновация – комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества);
- инновации служат для удовлетворения новой потребности;
- инновации – это целевые изменения;
- инновации – это внесение в среду новых стабильных элементов, вызывающих переход системы в новое состояние;
- инновации – процесс сопряжения с новшеством изменений в других (взаимосвязанных с данной) сферах;
- инновации – новая (для конкретного лица или объективно) идея [6].

Опыт теоретического осмысления инноваций имеется и в педагогике. Понятие инновации определяется в работах таких ученых, как М. С. Бургина, Н. В. Горбунова, Е. Т. Гребнев, Д. С. Дмитриев, И. О. Котлярова, М. В. Кларин, В. С. Лазарев, А. Я. Найн, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Л. В. Трубайчук, М. Р. Юсуфбекова.

Инновация педагогическая – принципиально новое образование (по Далю: иной, иновидный); новая идея, существенно меняющая сложившуюся технологию воспитания и обучения, тип дошкольного образовательного учреждения или управление дошкольным образовательным учреждением; статус дошкольного образовательного учреждения (прогимназия), имеющий принципиально новую образовательную ориентацию и осуществляющий обновление дошкольного образования, которые имеют системный характер, затрагивающий цели, содержание, формы, методы и способы финансирования ДОУ [9].

Педагогическая инновация классифицируется по видам деятельности – педагогические и управленческие; по характеру вносимых изменений – радикальные (основанные на принципиально новых идеях и подхо-



дах), комбинаторные (новое сочетание известных элементов) и модифицирующие (совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы); по масштабу вносимых изменений - локальные (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), модульные (взаимосвязанные группы нескольких инноваций), системные (полная реконструкция системы как целого); по масштабу использования – единичные и диффузные; по источнику возникновения – внешние (за пределами образовательной системы ДОО) и внутренние (разработанные внутри образовательной системы ДОО) [8].

Нововведения в сфере образования могут существенно влиять на качество обучения и воспитания личности ребенка-дошкольника, если они: 1) охватывают и педагогов, и детей, и родителей; 2) имеют достаточно большое число единомышленников; 3) освоено поэтапное внедрение нововведений.

Отличительной чертой педагогической инновации является непременная связь инноваций с развитием образовательного учреждения (или с развитием образовательной системы вообще).

Инновация возникает, когда в процессы управления образованием или в образовательные процессы вводится новшество, приводящее к существенным положительным изменениям в образовательной системе.

И. О. Котлярова выделяет наиболее существенные признаки инновации в образовании:

- инновации – явление в образовании;
- инновации – атрибут образования, обуславливающий его прогрессивное развитие;
- инновации возникают, как следствие противоречий в сфере образования и направлены на разрешение этих противоречий и снятие проблем;
- инновации связаны с освоением, созданием, внедрением образовательных новшеств (новаций);
- субъектами инновации являются работники образования (педагоги, работники органов управления, учащиеся или воспитанники);
- инновации приводят к существенным и прогрессивным изменениям в образовательных системах;
- в результате инноваций происходят изменения в протекании образовательных процессов и процессов управления образованием, в квалификационных качествах (образованности, профессионально-педагогической квалификации субъектов образования);
- инновации сопряжены с положительными изменениями в интеллектуальной, эмоциональной, духовной, физической сферах людей;
- инновации в образовании положительно сказываются на развитии образовательного пространства [4, с. 89].

Имеющиеся подходы к отражению инновации в теории и анализ этого явления в практике образования позволили дать его определение.

«Иновация – закономерно возникающее и проектируемое явление в сфере образования, характеризующееся созиданием, освоением, апробацией, внедрением образовательной новации, способствующей повышению качества образования в широком смысле (благоприятным для образуемого человека изменениям в его интеллектуальной, эмоциональной, духовной и физической сферах); проявляющееся в появлении принципиальных (расцениваемых как прогрессивные) изменений с содержанием образования, в протекании образовательных процессов, в образовательных отношениях, в образовательных средствах и в образовательном пространстве» [4, с. 89].

П. И. Третьяков дает следующее определение понятию «инновация» – обновление, новинка, изменение. Инновация – это содержание и организация нового, тогда как нововведение – это только организация нового [11, с. 216].

Под новшеством же, по мнению П. И. Третьякова, понимается явление, несущее в себе сущность способа, методики, технологии, организации и содержания нового, тогда как инновационный процесс отражает в себе формирование и развитие содержания и организации нового.

Инновационные стратегии дошкольного образовательного учреждения – это меры и пути совершенствования образовательной системы, проявляющиеся:

- в разработке концепции развития и саморазвития образовательной системы ДОУ;
- в обновлении содержания дошкольного образования;
- в изменении или разработке новых методик, методов, педагогических технологий обучения, воспитания и развития личности ребенка-дошкольника;
- в совершенствовании организационных форм обучения, воспитания и развития личности и коллектива детей в ДОУ;
- в совершенствовании управления и самоуправления дошкольного образовательного учреждения;
- во внедрении в образовательный процесс ДОУ как отечественного, так и зарубежного передового педагогического опыта.

В современный период развития системы образования инновационные изыскания идут по следующим направлениям:

- а) формирование нового содержания образования;
- б) разработка и реализация новых педагогических технологий;
- в) создание новых учебных заведений [9].

Таким образом, под инновационными процессами мы будем понимать преобразования в образовании детей дошкольного возраста, введение нового содержания и новых методов, обладающих иными свойствами, связанными с изменением смысловых ориентировок. Среди позитивных тенденций в инновационных педагогических процессах можно выделить следующее:

- появление авторских концепций и новых моделей ДОУ;
- осуществление перехода массовых детских садов на вариативные программы, методики обучения и воспитания;
- разработка региональных программ развития дошкольного образования, учитывающих социально-экономические и культурно-этнические особенности субъектов Российской Федерации;
- активное обновление содержания дошкольного образования на основе идей гуманизации и гуманитаризации;
- перестройка форм, методов, процесса дошкольного образования с учетом личностно ориентированного подхода;
- переход большего числа дошкольных образовательных учреждений из режима в функционирования в режим творческого саморазвития;
- создание диагностической службы (психологической, социологической, здоровьесбережения и др.) в большинстве дошкольных образовательных учреждений;
- возрастание интереса к пониманию того, что воспитанию духовно и физически здоровой личности должен быть отдан приоритет; появилось много новых технологий, которые дают достаточно высокий уровень гарантий и эффективности;
- управление качеством дошкольного образования все более строится на диагностической основе, на выявлении резервных возможностей личности ребенка-дошкольника и самого педагога;
- непрерывный характер обучения, переподготовки педагогических кадров ДОУ, больше внимания уделяется не только психолого-педагогической компетентности педагога, но и развитию его методологической культуры. А это представляется возможным благодаря инновационным формам вовлечения педагогов ДОУ в инновационную деятельность – формы, помогающие воспитателям освоить инновации:
- организация постоянно-действующего семинара по наиболее актуальным проблемам, над которым работает ДОУ;
- стажировка отдельных педагогов в научно-исследовательских институтах и вузах;
- педагогические советы, «круглые столы», дискуссии;
- деловые, ролевые, эвристические игры по генерированию новых педагогических идей;
- творческая работа воспитателей ДОУ в проблемных группах, методических объединениях, временных творческих коллективах и ВНИКах;
- участие в республиканских, городских, районных научно-методических объединениях;
- творческие отчеты воспитателей по обобщению как собственного, так и опыта передовых педагогов ДОУ;
- самостоятельная исследовательская, творческая деятельность над темой;

– участие в коллективной экспериментально-исследовательской деятельности в рамках общей проблемы.

Инновации, новшества и нововведения в цикле своего развития имеют определенные жизненные стадии: зарождение идеи, целеполагание, разработка идеи нового, реализация нового, распространение и рутинизация (отмирание). Жизненные стадии инноваций тесно связаны со стадиями развития коллектива, осваивающего новое. Первая задача руководителя при управлении инновационным процессом – определение отношения к инновации, сбор альтернативных мнений о ней [5].

Вызывает интерес позиция С. Г. Молчанова при рассмотрении вопроса о новациях и инновациях. Очевидно, отмечает С.Г.Молчанов, что в русский и другие языки эти слова пришли из латинского и образованы от слова «novus, -a, -um – новый, -ая, -ое» [1, с. 246]. От этих слов образованы слова новатор (лат. novator обновитель ...вносящий и осуществляющий новые, прогрессивные принципы, идеи, приемы в какой-либо области деятельности» [1, с. 530], новаторство («новое в созидательной деятельности людей; деятельность новаторов») [1, с. 530], новация и др. При этом заметим, что в одних источниках новация (от лат. novatio) определяется как «что-либо новое, новшество» [1, с. 530], в других – как «обновление, изменение ...» [10, с. 903]. С. Г. Молчанов отмечает, что новшество, по В. Далю, «введение новизны, новых обычаев, порядков» [3, с. 550].

В термине инновация префикс «in-» (лат.) имел значение «... движение внутрь или на предмет» [1, с. 128]. «Префиксы (приставки) имеют общее происхождение с предлогами: и те, и другие происходят из наречий, уточнявших направление действия» [1, с. 128]. Предлог «in (лат.) в, на отвечает «...на вопрос куда?...где?» [1, с. 125]. Поэтому инновация определяется как «нововведение...» [1, с. 304] или «новообразование» [11, с. 499]. Интересно заметить, что появился термин «инновационный банк», который означает «банк, осуществляющий финансирование и кредитование инноваций в научно-технологической или организационно-управленческой сфере» [1, с. 304].

В трактовке С. Г. Молчанова определена инновационная деятельность (в системе образования) как «деятельность по созданию, освоению и использованию педагогических новаций (новшеств) в практике обучения и воспитания обучающихся».

Инновации в образовании породили «педагогическую инноватику» [9, с. 122], которую понимают как «отрасль педагогической науки, изучающую процесс обновления педагогической деятельности, его принципы, закономерности, методы и средства» [9, с. 122].

Инновационный процесс, как всякий иной, представляет собой сложное динамическое (подвижное, нестатическое) образование – систему. М. М. Поташник рассматривает структуру инновационного процесса. Выделяет:

– деятельностную структуру, которая представляет собой совокупность следующих компонентов: мотивы – цель – задачи – содержание – формы – методы – результаты;

– субъектная структура включает инновационную деятельность всех субъектов развития школы: директора, его заместителей, учителей, ученых, учащихся, родителей, спонсоров, методистов, преподавателей вузов, консультантов, экспертов, работников органов образования, аттестационной службы и т.д.;

– уровневая структура отражает взаимосвязанную инновационную деятельность субъектов на международном, федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровнях;

– содержательная структура инновационного процесса предполагает рождение, разработку и освоение новшеств в обучении, воспитательной работе, организации учебно-воспитательного процесса, в управлении школой;

– структура жизненного цикла. Это проявляется в цикличном характере инновационных процессов;

– управленческая структура. Предполагает взаимодействие четырех видов управленческих действий: планирование – организация – руководство – контроль;

– организационная структура инновационного процесса. Она включает следующие этапы: диагностический, прогностический, собственно организационный, практический, обобщающий, внедренческий [7, с. 281].

Кроме названных, отмечает М. М. Поташник, во всяком инновационном процессе нетрудно увидеть и такие структуры, как создание новшеств и использование (освоение) новшеств; комплексный инновационный процесс, лежащий в основе развития всего образовательного учреждения, состоящий из взаимосвязанных микроинновационных процессов.

Одной из важных задач современной педагогической инноватики, точнее, инноватики в сфере образования, является классификация нововведений, знание которой совершенно необходимо современному руководителю, прежде всего, для того, чтобы разобраться в объекте развития школы, выявить всестороннюю характеристику осваиваемого новшества, понять то общее, что объединяет его с другими, и то особенное, что отличает его от других новшеств.

Общепринятой системы классификации нововведений в образовании пока не создано, но к решению этой проблемы подошли такие учёные, как А. И. Пригожина, М. М. Поташник. Ими приводятся типы нововведений, сгруппированные по разным основаниям.

Автор рассматривает нововведения с точки зрения их отнесенности к той или иной части учебно-воспитательного процесса. Он выделяет следующие группы нововведений:

- в содержании образования;
- в методиках, технологиях, формах, методах, приемах, средствах учебно-воспитательного процесса;
- в организации учебно-воспитательного процесса;
- в управляющей системе образовательного учреждения.

Таким образом, инновация как феномен характеризуется созданием, освоением, апробацией, распространением некоего новшества, которое называют образовательной новацией. Происходит это в специфических видах деятельности, носящих общее название инновационной деятельности.

#### Литература

1. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17 000 слов [Текст]. – М. : Русские словари: АСТ : Астрель, 2007.
2. Бургин, М. С. Инновация и новизна в педагогике [Текст] / М. С. Бургин // Советская педагогика. – 1989. – № 12. – 189 с.
3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 1981. – Т. 2., 1981. – 779 с.
4. Котлярова, И. О. Инновации в образовательных учреждениях [Текст] / И. О. Котлярова. – Челябинск : ИИУМЦ «Образование», 1998. – 123 с.
5. Кудрявцев, В. С. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития [Текст] / В. С. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 7. – С. 66-72.
6. Найн, А. Я. Инновации в образовании [Текст] / А. Я. Найн. – Челябинск : ГУ ПТО адм. Челябинской области, Челяб Фил. ИПО МО РФ, 1995. – 91 с.
7. Поташник, М. М. Управление качеством образования [Текст] / М. М. Поташник. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
8. Слостенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность [Текст] / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : изд-во «Магистр», 1997. – 431 с.
9. Словарь-справочник педагогических инноваций в образовательном процессе [Текст] / сост. Л. В. Трубайчук. – М. : издат. дом «Восток», 2001. – 81 с.
10. Советский энциклопедический словарь [Текст]. – М. : Советская энциклопедия, 1979. – 1600 с.
11. Третьяков, П. И. Управление общеобразовательной школой в крупном городе [Текст] / П. И. Третьяков. – М. : Просвещение, 1991. – 143 с.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ, КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**ОБУХОВСКАЯ А. С., БАТОВА Л. А., КОЖЕВНИКОВА М. М.**

г. Санкт-Петербург, Государственное образовательное  
учреждение лицей № 179

Одним из ключевых направлений стратегии модернизации образования, национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» является здоровье школьников.

В декларации тысячелетия сказано, что сохранение и развитие здоровья населения во многом зависит от общей медицинской грамотности, уровня культуры здоровья.

В национальной образовательной доктрине также особое внимание уделяется проблеме здоровья школьников, созданию условий для формирования здорового образа жизни. К сожалению реалии таковы, что уже в первый класс количество ребят, входящих в первую группу здоровья около 20 % и эта цифра уменьшается по мере прохождения из класса в класс. Остро стоит вопрос о курении, алкоголизме, наркомании.

Задачи школы:

- реализовать цели и задачи педагогики здоровья;
- пробудить в учениках желание заботиться о своём здоровье, основанное на их заинтересованности в образовательной деятельности, в выборе учебных курсов, соответствующих собственным интересам и склонностям;
- создать условия для достижения учащимися общей медицинской грамотности, являющейся основой культуры здоровья человека в современном мире;
- развивать здоровьесозидающую образовательную среду.

Наиболее естественным и эффективным способом формирования общей медицинской грамотности учащихся является её интеграция в предметное обучение, в первую очередь через предметы естественнонаучного цикла; дополнительное образование, в проектную деятельность.

В ГОУ лицее № 179 разработана серия проектов, позволяющая реализовать названные задачи и привнести дополнительные ориентиры в содержание школьного естественнонаучного образования, такие как:

- системный подход при рассмотрении объектов изучения;
- медико-экологический аспект изучения объектов;
- использование эффектов интеграции содержания предметов естественнонаучной образовательной области, гуманитарных и математических дисциплин;
- стимулирование развития гуманитарного потенциала естественнонаучных знаний в учебном познании;
- интегрировать содержание основ общемедицинской грамотности в

предметы естественнонаучной образовательной области;

- разработка и внедрение индивидуального образовательного маршрута учащихся через: экспериментальную деятельность, исследовательскую деятельность, расширение образовательного и информационного пространства.

- систематизацию и целеполагающее использование наиболее эффективных и адекватных педагогических технологий;

- развитие системы подготовки учителей;

- создавать эффективной системы партнерских взаимодействий;

- развитие системы «классно-внеклассная деятельность».

Актуальность такой деятельности обусловлена:

- необходимостью реализации новых стандартов образования, которые предполагают обеспечение условий для сохранения здоровья в обучении школьников;

- необходимостью создания здоровьесберегающей среды для реализации модели образования, соответствующей требованиям XXI века;

- направлениями концепции социально-экономического развития Российской Федерации, где даются основные направления и стратегии сохранения и укрепления здоровья молодежи и школьников.

Анализ стратегических документов правительства Российской Федерации свидетельствует о необходимости решения задачи обновления среды школьного образования новыми технологиями и средствами обучения, в том числе обеспечивающими реализацию педагогики здоровья, формирование у школьников здорового образа жизни.

Существующие проблемы со здоровьем учащихся, воспитанием нравственности, других ценностных ориентиров требует привлечения родителей к сотрудничеству со школой.

Мы провели исследование востребованности образовательной деятельности естественнонаучной направленности и изучили образовательные потребности родителей.

Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что:

- во внешнем окружении школы существует значительная востребованность повышенного уровня естественнонаучного образования учащихся с медицинской направленностью;

- родительской среде присутствует понимание того, что повышенный уровень образования требует в значительной части индивидуального обучения;

- анализ запросов родителей отражает их высокие требования к качеству обучения, углублённому знанию предметов естественнонаучного цикла, подготовке в школе к получению её выпускником профессионального высшего образования.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время существует социальный заказ на образовательную деятельность школы как образовательного учреждения с углубленной подготовкой по предметам



естественнонаучного цикла, системой воспитания, которая направлена на осознанное отношение к своему здоровью, с современным лабораторным и цифровым оборудованием для получения знаний, включения учащихся в исследовательскую и проектную деятельность.

Ожиданиями родителей также является то, что школа будет способна сформировать у школьников информационную грамотность, владение цифровыми технологиями, поможет им в самореализации. По мнению родителей для воспитания этих способностей требуется развитие ответственности, инициативности, активности учащихся.

Также родители считают, что школа должна давать общемедицинские знания и осуществлять грамотную профориентацию с целью помощи учащимся в выборе дальнейшего маршрута образования, ориентации в современных профессиях, востребованных на рынке труда.

Ученики ГОУ лицея № 179 активно участвуют в ряде проектов, основанных на методологии «Здоровье детям», разработанной в рамках международной программы FRESH. Данный подход основывается на опыте, показывающем, что дети могут играть уникальную роль в защите и пропаганде здоровья, как для них самих, так и для других. Он предполагает, что обучение детей будет связано с их повседневной жизнью – дома и в их сообществах – с тем, чтобы знания трансформировались в поведенческую модель и образ действий. Он обеспечивает модель для формирования и усвоения знаний о сохранении здоровья, что предполагает ряд связанных мероприятий, или «шагов», посредством которых в школе побуждают детей к размышлению о проблемах со здоровьем, принятию решений, развитию жизненных навыков и действиям, направленным на пропаганду здоровья в своих сообществах.

Осваивая эти «шаги» в обучении, школьники:

Определяют и оценивают:

– свои проблемы со здоровьем и жизненные приоритеты.

Узнают больше:

– проводят исследования, чтобы лучше понимать, каким образом та или иная проблема со здоровьем оказывает влияние на них и на общество.

Обсуждают результаты исследований и разрабатывают план действий:

– основываясь на результатах исследований, разрабатывают план действий по решению выявленных проблем. Реализация плана может быть осуществлена самостоятельно или совместными усилиями.

Предпринимают действия:

– самостоятельно или при поддержке взрослых в той мере, которую они сами определили в качестве необходимой, решают проблемы, задачи, осуществляют аналитическую деятельность.

Оценивают:

– предпринятые ими действия: Что получилось? Что оказалось сложным? Достигли ли они каких-либо изменений? Какие необходимы знания и умения для реализации цели?

Улучшают схему работы:

– основываясь на результатах оценки, обдумывают, каким образом можно продолжить работу и/или внести в нее изменения по улучшению.

Проекты рассчитаны на участие всех субъектов школьного образования и социальных партнеров школы. Ввиду этого процесс его реализации предполагает выполнение ряда условий и решение следующих задач:

- стимулирование педагогической деятельности учителей;
- управление образовательным процессом (создание условий для развития профессиональной компетентности учителя);
- оптимизация качества образования;
- использование инновационных педагогических технологий;
- социальное партнерство;
- работа с одаренными детьми.

Стимулирование педагогической деятельности учителей.

Основными способами вовлечения учителей в процесс повышения квалификации в проекте являются:

- педагогическое проектирование;
- решение педагогических ситуаций;
- активно-игровые методы;
- практикумы и тренинги;
- индивидуальное и микрогрупповое исследование;
- профессиональные конкурсы;
- документальный анализ;
- написание творческих работ;
- ведение аналитического дневника;
- дискуссионный способ;
- интернет-поиск под определённое задание;
- часы заинтересованного информационного обмена;
- посещение уроков и мероприятий, проводимых коллегами, с последующим анализом;
- совместная с зам. директора работа по подготовке уроков и педагогических мероприятий;
- разработка и реализация профессиональных проектов;
- участие в конкурсах.

Основные источники определения успешности учителей:

- результаты контрольных работ;
- данные ЕГЭ;
- анализ динамики сформированности компетенций и индивидуального прогресса в развитии ученика.
- активное использование технологий, в том числе и икт;

- количество поступивших в вузы;
- научно-исследовательская деятельность на уроке, во внеурочное время;
- успешность участия в олимпиадах, конкурсах, конференциях;
- посещение школы выпускниками;
- успешно проведенные педагогом уроки, открытые мероприятия;
- результаты аттестации педагога;
- количество поступивших в вузы и успешно в них обучающихся.

Управление образовательным процессом.

В основе управления лежат принципы:

#### 1. Оптимизация содержания образования.

Задачи:

- интеграция естественнонаучных дисциплин в профильных классах старшей школы;
- усиление межпредметных связей средствами проектной межпредметной деятельности учащихся;
- дидактическое наполнение содержания учебных программ медицинской и валеологической тематикой.

Например, оптимизация содержания образования на разных ступенях обучения может выглядеть таким образом:

Начальная школа:

Пересмотр содержания учебных программ и планов дополнительного образования с целью профилактики гиподинамии учащихся и снижения перегрузки обучения в начальной школе.

Основная школа:

Оптимизация содержания образования, с использованием межпредметных связей для интеграции содержания естественных и технических наук, математики и гуманитарных наук. Включение в содержание разных предметных областей основ общей медицинской и валеологической грамотности.

Средняя школа:

Оптимизация содержания образования через «Взаимное проникновение наук». Материал, связанный с общей медицинской грамотностью, формированием культуры здоровья должен быть органичной частью содержания предмета. Например, введение элективных курсов позволяет не только оптимизировать содержание, технологии процесса обучения, но и реализовать принцип индивидуализации выбора, а, следовательно, и стимулировать повышение мотивационной деятельности, что приведет к самообразованию, рефлексии, успешности.

При работе над оптимизацией содержания, важно, чтобы учитель выстроил цепочку целей – от общих требований образовательной системы, общества, данного образовательного учреждения к целям предмета, темы, понимая, что целью педагогического процесса являются положительные сдвиги в подготовке и формировании знаний, компетентностей у учащихся.

## 2. Использование инновационных педагогических технологий.

Одной из особенностей проекта является возможность включения разных форм, методов, педагогических и специальных исследовательских технологий на тех или иных этапах проекта. Проведение анализа и корректировки деятельности после каждого этапа позволяет не только выявить причинно-следственные связи, но и смоделировать, реализовать дальнейшую успешную работу.

Опыт работы в режиме инновационных технологий свидетельствует, что использование ИКТ, групповых форм работы, технологий «Дебаты», «Сотрудничество», «Развитие критического мышления», «Ролевые игры», создание ситуаций успеха, как правило, приводит к положительным результатам. Интересной является работа учителя по персонализированному сопровождению ученика, которая позволяет:

- помочь ученику научиться планировать работу согласно поставленным целям, формировать проблему, вести исследование, собрать и обработать данные (литературный обзор и собственные исследования), интерпретировать их, представить результаты и провести общественную аттестацию полученного продукта;
- учителю оценить индивидуальный прогресс, сформированность компетенций у ученика, проанализировать свою работу и наметить пути решения новых задач.

## 3. Социальное партнерство.

В современных условиях трудно переоценить роль социальных партнеров в создании условий для формирования общей медицинской грамотности, культуры здоровья.

В лицее создан медико-профилактический лекторий, ученики которого вместе с социальными партнерами (Санкт-Петербургская государственная медицинская академия им. И. И. Мечникова, Благотворительный фонд оказания помощи ВИЧ-инфицированным детям), учителями разработали ряд проектов:

- антиспид;
- помощи себе сам;
- волонтеры.

Концептуальной идеей этих проектов является формирование здорового образа жизни, потребности в здоровьесозидающей деятельности через интерактивные формы работы, санитарно-гигиеническое просвещение школьников и родителей.

Проект предусматривает включение родителей в процесс управления образовательным учреждением на всех этапах образовательного процесса. Родители вносят предложение в рамках продуктивной, созидательной критики и эти предложения должны быть связаны с определенными ресурсами. Став субъектами образовательной деятельности школы, они примут участие в объективной оценке её работы и, в случае необходимости помогут в

корректировке деятельности, например, по выполнению ОУ социального заказа.

Формы работы с родителями:

- родительские собрания;
- общественные советы;
- участие родителей в различных мероприятиях класса, школы;
- интерактивное анкетирование, заполнение таблиц с предложениями и пожеланиями по повышению качества обучения и воспитания учеников на сайте школы.

#### 4. Работа с одаренными детьми.

Развитие личностного потенциала ученика, его познавательной, интеллектуальной, креативной деятельности связано с реализацией содержательно-целевого, мотивационного, операционно-деятельностного, аналитико-обобщающего, рефлексивного компонентов образования и инновационных технологий.

Проектно-исследовательские технологии, решение нестандартных задач, технологии сотрудничества, успеха, информационно-коммуникационные, персонифицированного сопровождения учащихся, портфолио, в том числе портфолио проекта позволяют развивать междисциплинарное образование и создавать многоуровневую и многофункциональную образовательную среду. Всё это стимулирует мотивацию собственных активных усилий ученика по совершенствованию своих способностей: вариативности в выборе проектов, самостоятельной работы по моделированию собственной деятельности, проекта, ожидаемого эффекта.

Расширение информационного поля ученика за счет использования дополнительных возможностей различных приложений прикладных программ осуществляется через творческие работы и проекты, выполненные в прикладных программах, различных приложениях: графических редакторах Adobe Photoshop, Corel Draw, в приложениях Microsoft Office, видеоредакторе Adobe Premier.

Созданию такой системы требует высокой профессиональной компетентности и желания учителя работать в инновационном режиме. Стимулированию профессионального роста помогают семинары, конференции, круглые столы, публикации, сетевое взаимодействие, индивидуальное сопровождение учителя.

Определение качественной и количественной стороны инновационной, общественно-педагогической деятельности обеспечиваются использованием следующих инструментов:

1. Накопительный «Лист педагогической успешности учителя», включающий графы: деятельность, полученный балл, возможный максимальный балл, кто оценивает.

2. Деятельностно-ориентированный портфолио, представляющий: диагностику запросов, интересов, успешности обучения учеников; результаты разработки, совместной с учениками и родителями, индивидуального

образовательного маршрута, с описанием организации деятельности и определением необходимых для этого ресурсов; результаты оценки в виде наград, дипломов.

3. Интерактивный банк предложений и пожеланий родителей по повышению качества обучения и воспитания детей в школе.

Таким образом, система классно-внеклассной деятельности, сотрудничество учителя – ученика – родителей – социальных партнеров позволяют:

- достичь учащимися государственного стандарта образования и дополнительной, личностно-ориентированной подготовки по естественно-научному профилю, формированию культуры здоровья;
- развивать механизмы самоорганизации собственной деятельности ученика по поиску знаний, способов саморегуляции в процессе её осуществления;
- развивать творческий потенциал, когнитивность и креативность;
- формировать предметные и ключевые компетентности, обеспечивающие активную социализацию личности ученика, успешное прохождение дальнейшего образовательного маршрута.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОЛЛЕДЖЕ**

**ВДОВИНА Е. Н.**

г. Омск, Сибирский профессионально-педагогический колледж

В условиях кризиса все большее внимание стало уделяться проблеме роста конкурентоспособности страны, необходимости «быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции» для «успешного и устойчивого развития». В официальных документах значится, что «главное конкурентное преимущество высокоразвитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала, которая во многом определяется состоянием системы образования». В связи с этим в законе «Об образовании» в качестве приоритетного направления указывается необходимость создания условий для «интеграции личности в национальную и мировую культуру; формирования человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; формирования духовно-нравственной личности». Одним из факторов успешной реализации данной потребности является повышение качества профессионального образования посредством внедрения «новых образовательных технологий и принципов организации учебного процесса», «оптимизации методов обучения».

В настоящее время огромное значение приобретает группа исследовательских методов обучения, ориентированных на развитие познаватель-

ной активности субъектов образовательного процесса. Как подчеркивает профессор А. Н. Поддъяков, именно на основе исследовательской строится любая другая деятельность. Немаловажную роль в реализации исследовательского метода играет разработка и внедрение инновационных форм организации обучения. В настоящее время на уровне школы все большую популярность приобретают конференции НОУ, успешно работает Международная исследовательская школа. В вузах актуальной формой становится учебно-исследовательская лаборатория. В ссузах подобная форма не получила широкого распространения в связи с прикладным характером обучения, направленного на формирование профессиональных компетенций, способностей к производству конкретного продукта. Однако в документе «Российское образование – 2020» намечены тенденции, определяющие необходимость развития на уровне СПО форм учебно-исследовательской деятельности:

- потребность в гибкой системе профессионального образования как основы для переобучения в течение жизни,
- актуальность замены культуры усвоения «культурой поиска, дискуссии и обновления»,
- необходимость внедрения новых методов и форм организации образовательного процесса, способных обеспечить постоянную социоориентированную творческую активность субъектов образовательного процесса.

Учебно-исследовательская лаборатория (УИЛ) является особой формой организации образовательного процесса, обеспечивающей развитие исследовательских и креативных компетентностей, которые лежат в основе самоорганизации личности, продуцирующей и реализующей культуроориентированные смыслы. Любая личность способна к продуктивной деятельности на благо общества, но только высокоразвитая, культурная личность обладает стойкой осмысленной потребностью и способностью к такой деятельности на уровне инноваций. Именно культурная личность способна к полноценной творческой активности, направленной не только на благо своей страны, но и на приращение мировой культуры – интеллектуальной, духовной и материальной. Личность подобного уровня можно развить в рамках работы УИЛ посредством формирования исследовательской активности у субъекта образовательного процесса. Под исследовательской активностью, в соответствии с выводами А. Н. Поддъякова, понимается «творческое отношение личности к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности путём практического взаимодействия с ней, к самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей, к изобретению новых способов и средств их достижения, к получению разнообразных, в том числе неожиданных, непрогнозирувавшихся результатов исследования и их использованию для дальнейшего познания». Подобная трактовка подразумевает наличие в основе исследования процессов осмысления и переосмысления исследуемых явлений действительности. Специфика результатов осмысления

и переосмысления зависит от ведущего мотива, который, в свою очередь, зависит от развитости сознания исследователя.

В соответствии с индивидуальными особенностями субъекта и уровнем его развития в УИЛ предлагаются три направления исследовательской активности:

- учебно-исследовательская деятельность как познавательная в широком смысле (когнитивная); учебный, тренировочный характер исследования;

- учебно-исследовательская деятельность как аналитико-синтезирующая в рамках творчества (научного, художественного, технического);

- учебно-исследовательская деятельность как смыслопоисковая, смыслотворческая (на уровне жизненных смыслов).

Первое направление носит, скорее, предметно ориентированный характер, так как исследуемое явление осмысливается в контексте его значимости для понимания изучаемой дисциплины. Второе и третье направление носят личностно ориентированный характер, так как они сосредоточены на индивидуальном, личностном смысле явления в контексте становления мировоззрения. Отличие лишь в том, что для второго направления приоритетны материальные результаты творчества, а для третьего – значимым является собственно смысл процесса и результата творчества. Фактически данные направления можно рассматривать и как уровни исследования. При топологически правильном, резонансном, воздействии на субъект возможен переход от низшего (когнитивного) к высшему (смыслопоисковому) уровню исследования.

УИЛ выполняет в образовательном процессе колледжа функцию механизма запуска исследовательской активности через создание неопределенных и новых условий, обеспечивающих неопределенность набора способностей, который субъект исследования «может попытаться актуализировать в своей деятельности при решении исследовательских задач», а следовательно, свободу и богатство выбора этих способностей. Практически это может быть осуществимо в процессе решения исследовательских кейсов (проектов), которые предполагают отсутствие некоторой части необходимой для решения информации. В ходе решения студент осуществляет проектную деятельность, в которой можно выделить следующие этапы (С. В. Кульневич, А. Н. Поддьяков):

- рождение идеи, сопровождающееся актуализацией ее смысла через постановку вопросов и формулирование цели;

- планирование деятельности и установление критериев достижения цели, сопровождающееся накоплением материала (в том числе способов деятельности) для анализа-синтеза;

- апробация стереотипов опыта и поведения, исчерпывание их возможностей (этап «сосредоточения усилий»), оценка отклонения полученного результата от ранее выбранных критериев;



– понимание проблемно-конфликтной ситуации между целью и имеющимся материалом для ее достижения, сопровождающееся выявлением причин рассогласования, дискредитацией (опровержением) прежних смыслов и способов деятельности в контексте обнаруженных противоречий, а также уходом от проблемы (период инкубации);

– инновация принципов поведения, представляющая собой выход в «иносистемное», в «стороннюю позицию», в иное измерение (А. А. Кобляков), где предыдущие измерения являются лишь противоречивыми проекциями целого, внезапное осознание которого есть инсайт;

– реализация вновь обретенного смысла, сопровождающаяся верификацией.

Итогом данной проектной деятельности является некий продукт, по которому традиционно и оценивается уровень «творческой» любой деятельности. Исследовательскую деятельность также можно трактовать как творческую, если в качестве инновационного продукта рассматривать самоорганизацию личности как многоуровневый результат смысловотворчества:

1. Уровень: самозарождение – появление комплексных (смысловых) новообразований в структуре личности;

2. Уровень: самосовершенствование – обусловленное появлением новообразований переструктурирование, «второе рождение личности» (Л. А. Венгер, В. С. Мухина), появление «человека культуры»;

3. Уровень: адаптация – самоактуализация личности в культуре, то есть активная адаптация личности к социуму через самореализацию в культуре.

Для каждой личности это комплексное новообразование уникально, и оно будет социально ориентированным и культурно значимым, если содержательно деятельность УИЛ будет направлена на производство культурных ценностей. Это позволит личности занять позицию «человека культуры». Таким образом, преобладание исследовательского (смыслопоискового) компонента на уровне среднего профессионального образования будет способствовать развитию высокоорганизованной культурной личности, обладающей стойкой потребностью к творческому преобразованию действительности на благо общества.

## **ИННОВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА «ШКОЛА ГУВЕРНЕРОВ»**

**ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е. П.**

г. Лениногорск Респ. Татарстан, Лениногорское  
музыкально-художественное педагогическое училище

Современное образовательное пространство в России переживает период кардинальных изменений. Повышается роль личности в развитии общества и, соответственно, вопрос о ее самореализации в любой сфере жизни

недеятельности первостепенен. Реформа образования в России, весь современный образовательный процесс переориентируется на формирование самодостаточной личности с учетом особенностей ее психики, характера, индивидуальных потребностей и ценностных ориентиров. И в этом смысле профессия педагога получает новый импульс для развития и совершенствования.

Как отмечает А. И. Субетто, «главное в политике качества образования – обеспечение требований закона опережающего развития качества человека, качества образовательных систем в обществе и качества общественного интеллекта» [4, 3]. Решение этой проблематики лежит, не в последнюю очередь, в русле создания инновационных педагогических проектов.

Процесс педагогического проектирования в последнее время внимательно изучается наукой об образовании. «Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что может возникнуть» [3, с. 506]. В. П. Беспалько рассматривает педагогическое проектирование как «создание педагогического объекта в материальном виде (чертеж, описание, расчет), допускающее реальное экспериментирование с объектом и оптимизацию его структуры, содержания, функционирования с опорой на критериально обоснованные выводы» [1, с. 28].

Одним из таких инновационных педагогических проектов являются разработанные автором статьи курсы дополнительной профессиональной подготовки «Школа губернаторов». В соответствии с требованиями по оформлению дополнительных образовательных услуг проект оснащен пакетом нормативной документации по данному курсу, получена лицензия МОиН РФ на осуществление избранной деятельности. С учетом поливекторности возможностей реализации дополнительных образовательных услуг разработаны два варианта учебного плана, ориентированных на привлечение слушателей, как из числа студентов училища, так и из числа жителей города и района, желающих получить новую специальность или повысить имеющуюся квалификацию.

Программа курсов «Школа губернаторов» включает теоретический блок занятий, который подкрепляется практическими заданиями. Современный интерес к проблеме воспитывающей и обучающей среды отражает стремление гуманизировать образование, строить педагогические отношения, опираясь не на непосредственное воздействие на детей, а на опосредованное влияние, через организацию пространства развития ребенка, предельно насыщая его культурным содержанием. Для этого учебным планом курсов «Школа губернаторов» предусмотрен значительный информативный объем знакомства с основными развивающими методиками (Н. А. Зайцев, М. Л. Лазарев, Л. С. Струве и др.), которые способствуют развитию интеллектуальных, творческих способностей ребенка, формированию навыков социализации, сохранению его физического и психического здоровья. Обучение различным формам углубленной диагностики малыша, комплексного

обследования ребенка, тестирования, создания предметно-развивающей среды для ребёнка, формирования домашней игротеки помогает будущему гувернеру учесть и оценить индивидуально-психологические особенности ребенка, его способности, таланты, сильные и слабые стороны при составлении программы занятий с ним. Программой также предусмотрено обучение будущего специалиста-гувернера навыкам оказания начальной медицинской помощи ребенку от рождения до младшего школьного возраста, вопросам питания и диеты, осуществления санитарно-гигиенических процедур, правилам поведения в экстремальных ситуациях, знакомство с нормами правового обеспечения избранной деятельности, вопросам эмоционально-психической, умственной и физической подготовки к школе.

Курсы дополнительной профессиональной подготовки «Школа гувернеров», как инновационный образовательный проект, в значительной степени отвечают критериям оценки, разработанным Н. М. Сладковой, которая связывает техническую осуществимость проекта с его предметной областью и качеством проработки проекта [3, с. 12]: конкурентоспособность – с качеством получаемого результата; жизнеспособность проекта – с возможностью его тиражирования; эффективность осуществления проекта – с системой материально-технического обеспечения, а также с системой стимулирования персонала.

Таким образом, инновационная составляющая курсов дополнительного профессионального образования «Школа гувернеров» может быть определена по нескольким параметрам:

1. На уровне реализации в образовательной среде инновационного содержания педагогического проекта. Этот аспект программного обеспечения позволяет объединять достаточно разнородные образовательные пространства. В частности, в силу специфики училища, предлагающего обучение на музыкальном и художественно-графическом отделениях, а также по специализации «Основы ритмики и хореографии», слушатели «Школы гувернеров» из числа студентов училища, имеют возможность получить знания по отдельным дисциплинам параллельного отделения. В этом плане получение будущим учителем дополнительной специализации гувернера значительно расширяет спектр его знаний и не только способствует повышению качества педагогического образования, но и ориентирует студента на получение профессии, востребованной на современном рынке труда. Этот фактор, несомненно, усиливает конкурентоспособность выпускников училища.

2. На уровне привлечения к педагогическому процессу специалистов из других сфер деятельности, что предопределяет инновационность состава педагогических кадров. Обучение на курсах проводят не только опытные педагоги, психологи, методисты училища, но и медицинские работники, руководители дошкольных учебных заведений, юристы, которые помогают будущему гувернеру освоить индивидуальную программу обучения конкретного ребенка, расширить профессиональные знания, выработать свой

неповторимый стиль работы и правильное отношение к осуществлению профессиональных действий в предлагаемых условиях.

3. На уровне предоставления образовательных услуг населению в контексте развития системы непрерывного образования. Этот аспект предполагает расширение и диверсификацию предлагаемых образовательных услуг и реализуется в вариативности программы курсов, в рамках которой содержание и объем учебного плана трансформируется в зависимости от полученной потенциальным претендентом на получении дополнительной квалификации базовой специальности. Для категории слушателей из числа жителей города программа курсов расширена за счет исключенных из первого варианта дисциплин, изучаемых студентами в процессе получения базового образования. Такой подход к внедрению педагогического проекта «Школа гувернеров» позволяет образовательному учреждению соответствовать современным требованиям по развитию системы непрерывного образования, предоставляя индивиду возможность в получении новых знаний без каких-либо возрастных ограничений.

В контексте вышеизложенного усвоение работниками образования инновационного программного содержания курсов дополнительной профессиональной подготовки «Школа гувернеров» и, следовательно, расширение их компетенций позволяет рассматривать предлагаемый инновационный педагогический проект в качестве одного из элементов поливекторной и многоаспектной системы путем повышения квалификации педагогических кадров.

#### Литература

1. Беспалько, В. П. Проектирование педагогических систем [Текст] / В. П. Беспалько. – М., 1994.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. – М., 1996.
3. Сладкова, Н. М. Система управления образовательными проектами в регионе [Текст] / Н. М. Сладкова. – М., 1999.
4. Субетто, А. И. Качество образования: проблемы оценки и мониторинга [Текст] / А. И. Субетто // Завуч. – 2004. – № 5.

## **ИННОВАЦИИ И СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА**

**ГОВОРУХИНА Н. Н.**

г. Каменск-Уральский Свердловской обл., Каменск-Уральский педагогический колледж

В соответствии с докладом рабочей группы совета при президенте РФ по науке, технологиям и образованию, измерение профессиональной

квалификации учителя – насущная проблема. Измеряться должны знание предмета, коммуникативные умения, психолого-педагогическая компетентность... При оценке результативности работы существенную роль играет внешняя оценка. Учитель сам не только всю жизнь учится, но и учит этому своих учеников. Планирование профессионального совершенствования базируется на диагностике трудностей, которые педагог испытывает в процессе профессиональной деятельности, анализе хода и результативности ОП, социального заказа. Учет этих факторов персонально по каждому педагогу ведет методическая служба.

И так, и не совсем так. Так, потому что в условиях непрерывных преобразований, когда изменения касаются структуры организации, содержания образования, изменения результатов и целей образования, изменениями нужно управлять, и эту функцию частично берет на себя методическая служба. Не совсем так, потому что в соответствии с принципами непрерывного образования акцент все-таки делается на информальном образовании человека (самооценке, рефлексии, формулировании собственных профессиональных проблем и, как следствие, выстраивании индивидуальной профессиональной образовательной траектории).

Какими компетенциями должен обладать преподаватель колледжа, чтобы сформировать определенные новыми ФГОС СПО общие и профессиональные компетенции будущих педагогов? На наш взгляд, несколькими основополагающими: «Осуществление социально-профессионального саморазвития»; «Организация профессиональных коммуникаций», «Решение профессиональных проблемных ситуаций». Подробнее остановлюсь на первой. Если у педагога все в порядке с самооценкой, если он удовлетворен своим статусом, общей атмосферой в коллективе, если есть возможности творческого и делового роста, а изменения его не пугают – мотивационная среда для социально-профессионального саморазвития создана. Как показывает мой уже достаточно большой административный опыт, заниженная самооценка и негативное отношение к изменениям, есть, как правило, следствие управленческих ошибок.

Что необходимо иметь в виду руководителю, понимающему, что постоянные изменения – и объективный управленческий факт, и первое условие готовности педагога к овладению постоянно меняющимися компетенциями, к саморазвитию?

Во-первых, педагог должен четко представлять себе последствия изменений: что лично он приобретет и потеряет. Во-вторых, не факт, что лучшие педагоги – именно те, кто имеет чрезвычайно реактивную нервную систему, скорее наоборот. Кто быстро «зажигается», тот быстро и «гаснет». Чтобы интерес к преобразованиям, к движению, к развитию не падал, не нужно от всех требовать скорейшего освоения чего бы то ни было. Одно нововведение осмысливается, другое поэтапно внедряется, апробируется, третье доведено до алгоритма. И пусть каждый в силу своего понимания, скорости восприятия внешних перемен выбирает темп жизни в целом, про-

фессиональной деятельности в частности. В-третьих, если в памяти коллектива преимущественно отрицательные последствия нововведений, то первый шаг руководителя – небольшие перемены, требующие короткого промежутка времени для внедрения и доведения до алгоритма. И, наконец, существует определенная логика в проведении изменений.

Чтобы готовность педагога к саморазвитию была постоянной и естественной, начинать нужно с квалификационных изменений, которые не связаны с изменением поведения, а требуют лишь выполнения некоторого объема дополнительной работы. Затем изменяются процедуры; следом – структура организации, и только потом – стратегические изменения, которые потребуют изменения организационной культуры. В рамках этой логики по материалам «Практикума эффективного управления» (г. Москва, ИФ «Сентябрь») были проведены занятия с научно-методическим советом, руководимым мною, педагогическим коллективом, руководящими работниками системы образования города. Приведу алгоритм и содержание одного занятия. Управление изменениями. Занятие 1. «Роль человеческих ресурсов в развитии организации». Цель занятия – актуализировать проблему развития организации. Задачи: 1. Согласовать (развести) понятия и термины «изменение», «развитие», «управление», «стратегия» ...; 2. Определить направленность происходящих в организации изменений и их характер. 3. Оценить состояние человеческих ресурсов организации. План занятия: 1. Тренинг – разминка с включением основных понятий и итогов практических наблюдений за деятельностью организации. 2. Теоретическое осмысление проблемы необходимости (неотвратимости) изменений в данной организации. 3. Рефлексивный этап – определение характера изменений, происходящих в данной организации, и оценка действий, предпринимаемых администрацией колледжа. Домашнее задание: 1. Составить примерный алгоритм действий по осуществлению изменений в соответствии со стратегией развития педагогического колледжа. 2. Подготовить суждение и его обоснование «У руководителя должно быть ...% союзников; ... % друзей; ... % оппонентов; ... % сомневающихся». Материалы к занятию: 1. Анкеты «Отношение к угрозам», «Способы проявления инициативы», «Угрозы». 2. Теорема Гилберта. Занятие 2. «Организационная культура педагогического колледжа». Занятие 3. «Групповой ресурс организации». Занятие 4. Практикум «Инструменты управления»...

Цикл занятий подобной направленности позволяет критично оценить собственную позицию и профессиональную готовность к переменам. При этом ряд проблем остается. Проблема первая: как мотивировать педагога на овладение теми или иными компетенциями, на их развитие? Какие условия будут этому способствовать? Проблема вторая: как установить наличие (отсутствие) той или иной компетенции? Как исключить неизбежную при этом субъективность в оценке? Проблема третья: как педагогу сохранить индивидуальность в условиях, когда четко определено, чему он должен

«соответствовать», чем «владеть», что «предъявлять»... Возможные варианты решения указанных проблем:

- социально-профессиональное саморазвитие в нашем колледже осуществляется через индивидуальный план самообразования, который включает разделы: «Тема самообразования»; «Методическая продукция» (в общей сложности педагогами колледжа разрабатывается 22 вида наименований); «Программное обеспечение учебного процесса» (за три последних года разработано, скорректировано и рассмотрено научно-методическим советом около 300 программ, включая модульные); «Руководство учебно-исследовательской деятельностью студентов»; «Повышение квалификации» (на сегодня в колледже существует лицензированная программа повышения квалификации собственными силами с привлечением педагогов (воспитателей) – практиков ОУ города); «Участие в работе временных творческих коллективов» (сегодня это разработка модульных рабочих программ в соответствии с требованиями новых ФГОС СПО); «Наличие материалов для публикации, обмена опытом» (учебный год заканчивается представлением итогов самообразования в любой, удобной для педагога форме);

- у каждого педагога есть портфолио, где, помимо обязательных статистических и аналитических материалов, сведений о наградах и поощрениях, представлены материалы на его усмотрение. Положение о самообразовательной деятельности и Положение о портфолио являются нормативными актами колледжа;

- большая часть педагогического коллектива участвует в реализации программ повышения квалификации педагогических и руководящих работников Южного управленческого округа Свердловской области (лицензировано и реализуется 30 программ повышения квалификации для всех категорий слушателей системы образования).

Все вышеназванные компетенции – «Осуществление социально-профессионального саморазвития»; «Организация профессиональных коммуникаций», «Решение профессиональных проблемных ситуаций» – естественно развиваются и проявляются в ежедневном взаимодействии всех участников образовательного процесса в ОУ; в рамках курсов повышения квалификации, где основная функция педагога колледжа – организатор и координатор профессионального общения; в рамках организации аттестационных процессов на уровне округа (колледж – «Центр квалификационных испытаний» и «Представительство ГАК»). Кроме уже названных форм, можно отметить традиционную работу по профессиональному сопровождению (консультированию) молодых специалистов – выпускников колледжа, формированию имиджа образовательного учреждения и систему работы по составлению функциональных карт по всем специальностям с привлечением работодателей.

Что же касается внедрения инноваций, главным фактором эффективности этого процесса, на наш взгляд, является наличие Программы внедрения инноваций. Инновация сегодняшнего дня – переход на модульные

учебные планы. Переход этот влечет за собой системные организационно-содержательные изменения во всех видах деятельности ОУ (от стратегического планирования и коррекции системы оценки качества в ОУ до лицензирования, аттестации, аккредитации); во всех рабочих процессах (от проектирования и разработки программно-методического и дидактического сопровождения образовательного процесса до кадрового обеспечения). Включает в себя, помимо перечисленного, деятельность по мониторингу, измерению и анализу процессов; управлению несоответствиями в образовательном процессе; улучшению процессов посредством систематических внутренних аудитов...

Очевидно, что содержательно и организационно переход этот в каждом ОУ будет специфическим в зависимости от наличия кадровых, материально-технических... условий. Важно, как показывает наш опыт проводимых в колледже изменений, письменно зафиксировать результат внедрения инновации; сформулировать позитивные и негативные последствия изменений (так называемые риски); четко определить области поэтапных и радикальных изменений; процедуры (а, по возможности, алгоритм) проведения изменений.

Обобщая все вышесказанное, выделим, на наш взгляд, главное:

1. Инновация – не единичное событие, а постоянная реакция на изменяющиеся обстоятельства.
2. Инновация неделима: хорошо по частям не означает хорошо в целом.
3. В основе базовых компетенций лежит «готовность педагога к саморазвитию и самореализации»
4. Все базовые компетенции формируются в комплексе и проявляются в комплексе.
5. В целях их формирования (развития) образовательным учреждением могут быть определены и организованы специальные виды деятельности педагогов.
6. Инструментарий оценки базовых компетенций должен быть сертифицированным и единым, как минимум, на региональном уровне.

## **СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО КАК МОДЕЛЬ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

**ГРИШИНА М. С.**

г. Нижний Новгород, Нижегородский институт развития образования

Многостороннее развитие социального партнёрства является важнейшим механизмом модернизации института дополнительного образования детей. Социальное партнёрство, в самом широком смысле, следует по-



нимать как такую совместную коллективно распределённую деятельность различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности эффектам.

Основными направлениями развития социального партнёрства в сфере дополнительного образования детей являются: 1) интеграция общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования в единое образовательное пространство, 2) взаимодействие учреждений дополнительного образования детей с промышленными предприятиями, бюджетными организациями, образовательными учреждениями, учреждениями культуры и спорта, политическими партиями и другими представителями социума, 3) развитие государственно-общественного управления в учреждениях дополнительного образования детей, 4) привлечение к деятельности учреждений дополнительного образования детей ресурсов некоммерческих экономических организаций.

Эффективную модель интеграции общего и дополнительного образования предлагает авторский коллектив под руководством Е. Б. Евладовой, А. В. Золотарёвой и С. Л. Паладьева [2]. В основе этой модели – взгляд на дополнительное образование детей как на самостоятельный источник образования, способствующий достижению ключевых компетентностей в различных сферах жизненного самоопределения ребёнка. Интегрируясь в единое образовательное пространство, каждое учреждение дополнительного образования детей может стать организационно-методическим центром в определённой сфере образовательной деятельности. Это создаст условия для развития не только конкретного образовательного учреждения, но и образовательной системы в целом. Функции учреждения дополнительного образования детей как организационно-методического воспитательного центра шире и более значимы для общества, чем учреждения внешкольной кружковой работы.

Уже сегодня эффективно выполняет функции организационно-методического воспитательного центра, интегрирующего образовательное пространство города Нижнего Новгорода, нижегородский городской Дворец детского и юношеского творчества имени В. П. Чкалова. В 2001 году педагогами Дворца впервые был разработан педагогический проект «Мы вместе». Основные цели проекта:

- удовлетворение познавательных интересов детей и подростков через реализацию программ дополнительного образования различной направленности,

- создание и сохранение единого воспитательного пространства детства в Нижнем Новгороде,

- совершенствование содержания, организационных форм, методов и технологий дополнительного образования детей,

- профессиональное совершенствование педагогических и руководящих кадров системы дополнительного образования детей и повышение социального статуса педагога дополнительного образования.

С помощью педагогического проекта «Мы вместе» осуществляется координация деятельности образовательных учреждений общего и дополнительного образования Нижнего Новгорода. В 2008-2009 учебном году в проекте принимали участие 97 % школ и учреждений дополнительного образования детей Нижнего Новгорода.

Второе направление социального партнёрства – взаимодействие учреждений дополнительного образования детей с социумом. Данное понимание партнёрства расширяет социальные функции дополнительного образования детей и добавляет к ним функцию организации взаимодействия различных субъектов социума в сфере воспитания. Действуя как открытая система, дополнительное образование детей не только может привлекать к процессам воспитания традиционных в этом деле социальных партнёров: семью, институты здравоохранения, социальной защиты, культуры и спорта; но и сотрудничать с организациями, деятельности которых сегодня явно не хватает воспитательного начала: СМИ, развлекательными комплексами, компьютерными клубами и т.п.

Уже сегодня активно выстраиваются связи между социальным институтом дополнительного образования детей и институтом семьи. В нижегородском Дворце детского творчества им. В. П. Чкалова работает лаборатория по проблемам воспитания и семьи. Лаборатория за 10 лет своего существования организовала обширное поле деятельности в рамках городского образовательного пространства. Ежегодно проводится районные и городские конкурсы «Семья года», конкурсы детских сочинений и рисунков «Милой мамочки портрет», городской форум «Сын – Отец – Отечество». Несколько раз в год публикуются методические сборники «В интересах ребенка», цель которых – развитие семейного воспитания и усиление внимания к этой проблеме в системе образования. В Год семьи в Российской Федерации (2008) лаборатория заняла второе место в конкурсе культурных и социальных проектов «Семейный очаг», объявленном благотворительным фондом Серафима Саровского в Приволжском федеральном округе. При методической поддержке лаборатории создаются программы деятельности школ и учреждений дополнительного образования по работе с семьей.

Целям привлечения общественности к решению задач организации и обеспечения процесса социального воспитания служит развитие государственно-общественного управления учреждениями дополнительного образования детей – третье направление социального партнёрства. Когда образовательными учреждениями управляют представители официальной «властной вертикали» – учредитель (районная администрация), администрация центра или дома творчества во главе с директором – характер управления можно определить как государственный. Если к осуществлению управления учреждения дополнительного образования детей начинают прибегать и представители общественности, прежде всего родители, складывается более демократический государственно-общественный характер управления.

Процесс создания форм государственно-общественного управления в учреждениях дополнительного образования детей Нижнего Новгорода находится в самом начале. В Центре детского творчества «Молодость» Московского района Нижнего Новгорода разрабатывается программа деятельности Управляющего совета, в который войдут представители родительской общественности, педагогического коллектива, выпускники. В Центре детского творчества Канавинского района Нижнего Новгорода 5 декабря 2009 года состоялся публичный отчёт перед родительской общественностью педагогов и руководителей Центра об итогах деятельности за год. «Анализ целей государственно-общественного управления в сфере дополнительного образования детей показывает, что речь идёт не столько о возможности привлекать внебюджетные средства для обеспечения деятельности и развития системы дополнительного образования, сколько о стимулировании гражданских инициатив и волонтёрского движения в образовательной системе, привлечение местного сообщества, всех заинтересованных ведомств и общественных организаций, людей, занимающихся бизнесом, деятелей культуры к организации процесса дополнительного образования» [1].

Успешная адаптация учреждений дополнительного образования детей к условиям работы в рыночном обществе не может происходить без их собственной самоорганизации, повышения самостоятельности и возложения на себя ответственности за конечные результаты деятельности. Эффективным решением этой задачи может стать четвёртое направление социального партнёрства – привлечение к деятельности учреждений дополнительного образования детей ресурсов некоммерческих экономических организаций, относящихся к неприбыльному (третьему) сектору экономики. Уже на протяжении десяти лет складывается успешный опыт сотрудничества некоммерческой организации экологического центра «Дронт» с образовательными учреждениями Нижнего Новгорода. Центр «Дронт» ежегодно организует работу летнего детского экологического лагеря, экологические экспедиции учащихся, конкурсы исследовательских творческих работ «Царевна-лягушка», «Лесная олимпиада», конкурсы молодёжных проектов «Энергия и среда обитания», «Экогород, экодом».

Модель развития института дополнительного образования детей на основе социального партнёрства обеспечит интеграцию данного социального института в современную социокультурную среду, будет способствовать консолидации воспитательного потенциала социума.

#### Литература

1. Баранов, П. А. Государственно-общественное управление как ресурс развития системы образования Санкт-Петербурга [Текст] / П. А. Баранов // Управление качеством образования. – 2007. – № 2. – С. 84-90.
2. Интеграция общего и дополнительного образования [Текст] / под ред. Е. Б. Евладовой, А. В. Золоторёвой, С. Л. Паладьева. – М. : АРКТИ, 2006.

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИННОВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ДЕФЕКТАМИ ЗРЕНИЯ**

**КРАХМЕЛЕЦ Л. А.**

г. Новокузнецк, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей

В современном развивающемся обществе учебно-познавательная деятельность является одним из важнейших факторов развития компетенций младших школьников. Результат образования выражается в овладении обучающимися определенным набором способов деятельности по отношению к предмету воздействия.

Инновационность воспитательно-образовательного процесса направлена на обеспечение исследовательского характера и организацию поисковой деятельности.

В МС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей» тифлопедагогами применяются различные педагогические технологии: обучение в сотрудничестве, разноуровневое обучение, «портфель ученика», индивидуальный и дифференцированный подход к обучению, проектная деятельность.

В рамках личностно-ориентированного обучения, создаются определённые условия для активизации инновационной деятельности, повышению мотивации к усвоению программного материала, поиску новых форм для самостоятельного выхода за пределы собственных знаний, формированию умения учиться у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Главной идеей использования метода проектов в воспитательно-образовательном пространстве является практическое решение проблемы развития школьников. Проектная деятельность в учреждении опирается на учебно-исследовательскую, творчески-активную, познавательно-игровую формы взаимодействия. Имеет общую цель, задачи, согласованные действия, направленные на достижение определенного результата.

Интегрирование предметов и коррекционных курсов помогает в развитии личности школьников, их познавательных и творческих способностей. Взаимосвязь русского языка, литературы, природоведения, изобразительного искусства, музыки, социально-бытовой ориентировки, предметно-практической деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий, позволяет слепым и слабовидящим детям создавать интересные проекты с учетом регионального компонента.

Интегрированный подход к воспитанию, обучению и развитию – это необходимое условие школы III-IV вида.

Использование метода проекта заключается в стимулировании интереса детей с дефектами зрения к учебной деятельности: имея определенные

знания по теме, обучающиеся показывают их практическое применение. Данный метод ориентирован на индивидуальную, парную, групповую самостоятельную деятельность школьников, выполняемую в течение определённого промежутка времени. Это способствует развитию познавательных навыков, умению самостоятельно мыслить, ориентироваться в информационном пространстве, формировать творческое мышление.

Сотворчество: учитель – ученик – родитель ведет к созданию нового интересного проекта. Учитывая уровень развития самостоятельности детей с дефектами зрения, тифлопедагог выбирает либо «жесткий», либо «скрытый» характер координации. Только личная заинтересованность школьника в получении конечного результата, положительная мотивация решения проблемы могут поддержать его самостоятельность.

Помощь учителя обычно состоит: в подборе литературы и других источников информации; определении цели, которую надо достичь; показе способов и приемов работы с учебным материалом; подготовке текста выступления; моделировании; использовании информационно-коммуникационных технологий. В каждом классе есть ученики, которым необходимо педагогическое сопровождение, а есть и такие, которые готовы к более самостоятельной работе. Таким образом, реализуется принцип индивидуализации обучения, а в результате достигается наилучший результат.

Данная педагогическая технология эффективно используется тифлопедагогами нашей школы. При этом не заменяется традиционная система, а органично дополняются и расширяются ее возможности. Значительная часть учебного времени, отведенного на повторение и закрепление изученного материала, используется для организации проектной деятельности. Временной параметр может быть разным: от одного урока до нескольких недель.

Включенность младших школьников с дефектами зрения в проект формирует следующие умения: определение цели, планирование деятельности, выполнение необходимых действий и операций, наблюдение, проведение экспериментов.

Организуя проектную деятельность, учителя начальных классов школы № 106 учитывают психофизиологические особенности и зрительные возможности учеников. Определение проблемы проекта или исследования должно быть в области познавательных интересов школьников и находиться в зоне их ближайшего развития. Проект осуществляется с целью овладения различными компетенциями детьми с дефектами зрения, их социальной реабилитации и адаптации в современном обществе.

Опираясь на опыт работы тифлопедагогов первой степени обучения, можно сделать вывод, что особая роль отводится коллективным проектам: «Флора и фауна Кемеровской области», «Цветочная поляна», «Уютный класс», «Пусть всегда будет мама!». Создаются и индивидуальные проекты, которые объединяются общей темой в форме презентации продукта, на-

пример: книжка-малышка «Бодрячок», «Письмо водителю», «Дневник наблюдения», познавательный буклет «Витамины», информационная листовка «Берегите зрение!».

Темы проектной деятельности тифлопедагога тщательно продумывают, выстраивая предметный материал в логической последовательности изучения. Работая над проектами, младшие школьники знакомятся с разнообразием окружающего мира, получают новые представления о культуре и традициях своего народа, учатся самостоятельно собирать, систематизировать и обобщать информацию, формируют ответственность за свою деятельность, взаимодействуют в коллективе сверстников.

Такая работа начинается уже с первого года обучения, готовя учеников к более глубокому изучению школьных предметов, вооружая их методом научного познания.

В период обучения грамоте первоклассникам было предложено участие в творческом проекте «Веселая азбука». В результате у школьников расширился кругозор, пополнился словарный запас; развились художественные способности; активизировалась внутренняя и внешняя речь; совершенствовались техника чтения и навыки письма плоским и рельефно-точечным шрифтом Брайля. Коллективный проект стал украшением школьной библиотеки.

Дети с дефектами зрения, по средствам участия в проекте, воспринимают новые знания как возможность для дальнейшего формирования учебных компетентностей, развития интеллектуальных и творческих способностей. Тифлопедагог выступает консультантом и помощником в создании новых продуктов, имеющих практическую значимость и способствующих самореализации и самосовершенствованию каждой личности.

Выпускники начальной школы участвовали в реализации учебно-познавательных, социально-значимых, эколого-краеведческих проектах: «Зимующие птицы Кузбасса», «Школа добра», «Родник здоровья». В результате был оформлен альбом с фотографиями; организована выставка творческих работ, раскрывающая многообразие видов птиц, растений и животных Кемеровской области; сделаны и развешаны кормушки; созданы мультимедийные презентации, используемые в урочной и внеурочной деятельности.

Проектная деятельность предусматривает интеграцию слепых и слабовидящих детей в социум, формирование у них новых компетенций, умения взаимодействовать в коллективе сверстников.

В рамках реализации проекта ученики начальной школы учатся работать с информационными ресурсами, что особенно актуально в настоящее время. У детей-инвалидов развиваются способности исследователя, организатора, оформителя. Неуверенные в себе школьники становятся инициативными, творческими, самостоятельными, коммуникабельными.

Применение проектной деятельности является актуальной, эффективной формой работы в школе III-IV вида, позволяя детям с дефектами

зрения поверить в свои возможности, экспериментировать и синтезировать полученные знания.

#### Литература

1. Голицина, Н. С. Проектный метод [Текст] : пособие для учителя / Н. С. Голицина, И. Б. Сенновская. – М., 2006.
2. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование [Текст] / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – М., 2005.

## **ИННОВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ – ЗАЛОГ УСПЕХА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **МИШАНОВА А. В.**

г. Белорецк Респ. Башкортостан, Муниципальное  
образовательное бюджетное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 20

Инновация – это процесс улучшения путём внесения каких-либо новшеств или акт введения чего-либо. Инновации неотъемлемо связаны с образовательным процессом. Именно этот процесс является атрибутом любого современного образовательного учреждения.

Иностранный язык как учебная дисциплина значительно отличается от любого другого учебного предмета. Изучение иностранного языка всегда предполагало введение новых идей, методов по его изучению и преподаванию. Международные связи в бизнесе, промышленности, экономике, науке, культуре предъявляют современным специалистам повышенные требования к общению на иностранном языке. В портфолио любого работающего человека знание одного из иностранных языков является уже нормой. Так уж сложилось, что этим иностранным языком в наше время является английский язык. Ведь было время, когда изучение иностранных языков не было востребовано как средство межкультурного общения.

Наше время предъявляет новые требования к процессу обучения ИЯ. Одно из таких требований является коммуникативный подход, основной задачей которого является формирование коммуникативной компетентности учащегося. Коммуникативная компетентность – это способность и реальная практическая готовность осуществлять межличностное, межкультурное общение средствами ИЯ. Данный подход подразумевает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию. Если проследить по ступеням обучение ИЯ, то можно это представить в виде пирамиды:

– первая ступень пирамиды – искусственная среда общения;

– вторая ступень пирамиды – использование интернета в изучении ИЯ;

– третья ступень пирамиды – полное погружение в среду реального общения.

В искусственной среде преподаватели ИЯ призваны выступать в роли субъектов диалога культур. Мы отошли от создания искусственной среды общения на ИЯ на уроках и перешли на 2 ступень – наличие иноязычной поддержки с помощью Интернета.

Говоря о новшествах в образовательном процессе нельзя не упомянуть о том, что мир новейших информационных технологий занимает всё большее место в нашей жизни. Использование их на уроках ИЯ повышает мотивацию и познавательную активность учащихся всех возрастов, расширяет их кругозор. Сегодня овладение коммуникативной и межкультурной компетенцией невозможно представить без использования Интернета при изучении ИЯ. Во многих школах это является не новшеством. Интернет является безграничным банком информации. Существует множество тематических справочников Интернет-ресурсов, в которых можно найти конкретные веб-адреса тех или иных сайтов, посвящённых обучению ИЯ. Лишь в Интернете учащийся, не имеющий возможность побывать в стране изучаемого языка, может сделать это виртуально.

Огромные коммуникативные возможности глобальной сети дают полную свободу общения с реальными носителями любого языка, в том числе и голосового при наличии технических возможностей. Практически все курсы построены по гипермедийной технологии. Во многих курсах есть возможность распознавания речи, что позволяет общаться с компьютером с не помощью клавиатуры, а через микрофон. Некоторые курсы предусматривают и общение с реальными носителями языка посредством Интернет-форумов, электронной переписки со школьниками и преподавателями страны изучаемого языка. Но Интернет никогда не заменит реальную среду общения и носителя языка. Сегодня школа пока может предоставить обучение ИЯ только по 2 ступеням из данной схемы. Современные образовательные программы должны отвечать новым лингвистическим и культурным требованиям.

Таким образом, необходимо стимулировать интегрирование ИЯ, культурных и информационных технологий для продвижения на новую ступень – на вершину пирамиды (что уже сделано в Европе) – система международных обменов не на уровне вузов, а на уровне школы. Тем самым, стимулируя у детей желание реализовать свои знания, умения, навыки на практике в среде реального общения.



**ИННОВАЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.  
ОРГАНИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**МОТОВИЛОВА С. Б.**

г. Миасс Челябинской обл., Муниципальное образовательное  
учреждение средняя общеобразовательная школа № 7

Удивление и восхищение, интерес и познавательное стремление, благоговение и любовь развиваются в детях через видение необычного в обычных природных явлениях...

Ш. А. Амонашвили

Современное общество предъявляет высокие требования к педагогам школы и их выпускникам. Поэтому образовательный процесс, начиная с начальной школы, должен строиться так, чтобы не только учитывать способности и возможности каждого ученика, но и осуществлять максимальное развитие личности. В каждом ребенке есть возможности для решения возникающих перед ним проблем. Учителю необходимо создать условия для реализации этих возможностей. Развитие личности ребенка успешно в комфортной психологической обстановке. Для этого педагог должен понимать ценность каждого ребенка, опираться на позитивные стороны личности, проявлять такт и обеспечивать условия для проявления самостоятельности.

В последнее время наблюдается потеря интереса со стороны учеников к школьному образованию. Педагоги испытывают сложность в активизации внимания школьников к обучению. Учителя начальных классов находятся в постоянном поиске новых приемов и методов организации обучения. На этом этапе востребованной является научно-исследовательская деятельность учащихся, которая способствует развитию и индивидуализации личности, формированию мотивации к обучению. Эта форма используется в основном в старших классах, но целесообразно вводить основы данной деятельности уже с начальной школы. Целью является формирование у детей познавательной активности, наблюдательности и внимания, развития логического мышления, творческих способностей, умения обобщать и систематизировать информацию, работать с научными и художественными текстами. Начало работы – это выбор темы учеником. Далее он занимается поиском информации, опираясь на помощь учителя. После этого ребенок обобщает и систематизирует материал. И заключение – это защита работы. Исследовательская работа может быть реализована по русскому языку, литературному чтению и окружающему миру.

Развитие школьника будет более интенсивным и результативным, если учение будет вызывать положительные эмоции, а педагогическое взаимодействие учитель – ученик – доверительные отношения. Основы исследовательской деятельности закладываются у учащихся с первых классов. Ставить первые проблемы и решать их лучше всего на уроках окружающего мира. Успех вызывает положительные эмоции и превращает школьника в исследователя. Учителю отводится роль корректирования и помощи в направлении поиска ответов на поставленные вопросы. Ребята учатся искать источники информации, проводить опыты, анализировать результаты и делать выводы. Групповая форма работы предпочтительна, так как она позволяет ошибаться, положительно сказывается во взаимоотношениях ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – родитель. Проектно-исследовательская деятельность дает возможность проявить себя учащимся с разным уровнем знаний. Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться реальным результатом. Цель внедрения проектного метода – создание условий для формирования исследовательских умений учащихся, способствующих развитию творческих способностей. Задачи проектного метода: развитие познавательных способностей, критического мышления. Начиная работу над проектом, учитель не должен навязывать тему. Надо дать учащимся возможность самим определиться с выбором.

Мы живем на Южном Урале, постоянно бываем на экскурсиях, проводим Клубы выходного дня вместе с родителями, помогаем в уборке территории школы, озера Тургояк. И вот проблема: действия человека нарушают красоту и гармонию в природе. Ребята приходят к выводу, что нужно оберегать, а не губить природу родного края. Наметили цель, примерный план действий. Во внимание принимались все предложения детей. Направленность этого проекта – экологическая. Тема: «Моя родина – Южный Урал». Цели: расширить и углубить знания о животных, птицах родного края; раскрыть основные причины гибели природы; развивать чувства сопереживания; воспитывать бережное отношение к окружающему миру. Идея направила учебно-познавательную деятельность учащихся на результат – создание книги «Природа Южного Урала». Класс был разделен на четыре группы. Одна занялась поиском информации о редких и исчезающих видах животных, другая – птиц, третья – растений, четвертая – об охране природы Южного Урала. Группы были созданы по желанию ребят. Внешне результат работы над проектом был виден сразу, а вот сколько затратил каждый участник проекта, какой опыт получил в общении оценить трудно. Ребятам понадобились знания и умения добывать информацию самостоятельно. Учитель незаметно следовал вместе со своими учениками по освоению окружающего мира, обучая взаимодействию при работе в группе и помогая им, если они попросят. Далее возникла необходимость в составлении плана работы. Наметили этапы решения проблемы, сроки и действия ребят. Работа над данным проектом: проблема – планирование – поиск информа-

ции – продукт – презентация. По характеру деятельности этот проект практико-ориентировочный с элементами творчества, исследования.

Знания, умения и навыки учащихся, предназначенные для самостоятельной работы:

- знания о животных, птицах и растениях родного края;
- умение работать с дополнительной литературой, выбрать нужный материал в книгах, энциклопедиях, Интернете (оформлять материал, согласно плану);
- умение наблюдать в природе;
- умение нарисовать иллюстрацию к тексту.

Результат работы над проектом это: осознание необходимости работы для окружающих, применение ее в учебной деятельности, приобретение умения работать с научной литературой, воспитание чувства бережного отношения к природе, ее значимости в жизни человека.

В процессе реализации проектной деятельности систематически проводились интегрированные уроки. На уроках изобразительного искусства выполняли иллюстрации к книге о природе. На уроке труда изготовили аппликации. На уроках окружающего мира подробно изучали животных, птиц и растения Южного Урала. Поиск песен и стихотворений, написание сочинений «Моя родина – Южный Урал», сбор пословиц, поговорок, загадок, составление кроссвордов, посвященных родному краю, являлось составной частью в работе над проектом.

Итогом стал интегрированный урок, объединяющий развитие речи, окружающий мир, изобразительное искусство. Этот урок внес положительный момент в создание условий для мотивации к личностно-ориентированной деятельности, к формированию собственных ценностей и смысла приобретенных знаний. На протяжении всей работы над проектом была и помощь родителей. Завершением работы стало создание книги. Данный проект предусматривает и презентации, самостоятельно разработанные детьми. Выступление каждой из групп учеников сопровождалось показом слайдов. К самой процедуре презентации были требования: краткость выступлений, чтобы каждый успел представить результаты своей проектной деятельности; выразительность защиты; полнота представления проекта. Ребята третьего класса выступали перед учениками второго класса. Сначала читали стихи, загадывали загадки, а потом представляли свою книгу: беседовали по содержанию, показывали иллюстрации, рассказывали о том, как ее создавали.

В классе ребята долго обсуждали свою работу, оценивали ее, радовались. После выступления книга «путешествовала» по семьям учеников. Решением коллектива класса стало передать ее в школьную библиотеку.

Значение работы над проектом:

- формирование жизненного опыта;
- стимулирование творчества и самостоятельности;
- потребность в самореализации и самовыражении;

- реализация принципа сотрудничества учащихся и взрослых, сочетая коллективные и индивидуальные формы работы;
- приобретение социальной практики за пределами школы, адаптация к современным условиям жизни.

Проектная деятельность способствовала развитию таких качеств, как самостоятельность, целеустремленность, ответственность, инициативность, настойчивость, толерантность. Опытная работа показала, что учащимся нравятся проекты, которые носят комплексный характер, так как есть возможность выбрать деятельность по своим личным интересам.

Обучение младших школьников носит характер, ориентированный на усвоение и воспроизведение готовых стандартов, а требования современного подхода к образованию – это развитие творчески мыслящего человека. Развитие творческого мышления и творческой деятельности необходимо осуществлять с учетом психолого-возрастных особенностей детей, а также методов и средств творческого развития. Следует выделить принципы, которые эффективно влияют на развитие творческой личности:

- восприятие ребенка как личности, его уважение;
- внимательное отношение ко всем проявлениям творческой активности;
- предоставление ребенку свободы выбора, принятия самостоятельного решения;
- повышение и укрепление самооценки;
- создание творческой среды.

Чтобы развить творческие способности младших школьников, учитель сам должен быть творческой личностью.

С первого класса мои ученики посещают множество кружков, спортивных секций, занимаются хореографией, рисованием, в системе – посещение бассейна. Дети определились за три года с выбором увлечений. Это подтверждают победы в плавании, конькобежном и лыжном спорте. Егор Б. стал победителем регионального конкурса юных танцоров, рисунки юных художников Анны Г., Ирины Е., Карины М. печатались в разных российских изданиях. Ведь главное – это создание условий для формирования самодостаточной личности учащегося.

Учение должно сопровождаться чувством радости, удовлетворения, а не чувством страха и скуки. Однако учебная деятельность – это не развлекательный процесс. Учение с первого класса должно идти на достаточно высоком уровне сложности, но оно должно учитывать психологические и индивидуальные особенности каждого ученика, быть комфортным.

Начальная школа закладывает фундамент всего дальнейшего образования. Дети, овладев важными приемами учебной деятельности, достигают высоких результатов в среднем и старшем звене школы. Радуют и успехи выпускников в этом учебном году Оксана Л. и Екатерина Л. стали участниками Уральской межрегиональной конференции юных исследователей «Интеллектуалы XXI века», Никита К. – призер областной предметной

олимпиады по русскому языку, Екатерина Л. – лауреат премии по поддержке талантливой молодежи, установленной Указом Президента Российской Федерации (2007 г.). Это стало возможным благодаря продолжению творческой и исследовательской работы учителей среднего и старшего звена школы Е. О. Кругловой, Е. В. Гумелевской, Е. Н. Медведевой, О. Т. Барановой

В начальной школе стратегическими изменениями в деятельности ученика являются: поддержка образовательной инициативы ребенка; обучение навыкам общения, сотрудничества; формирования учебной самостоятельности. В работе учителя – организация проектной деятельности, разработка творческих заданий, создание ситуаций выбора и ответственных действий.

Учителю начальных классов отводится особая роль в образовании детей. Именно в начальной школе ученики должны быть успешными в обучении. Большое значение придается здоровью и воспитанию младших школьников.

## **РАЗДЕЛ 4**

### **Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования**

#### **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ, ОСНОВАННОЕ НА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ**

**СТЕПАНОВА О. А.**

г. Челябинск, Челябинский юридический институт

Переосмысление ценности образования в современном обществе, осознание важности культурного развития человека, изменение представления о роли педагога и студента в образовательном процессе привели к актуализации проблемы развития информационной культуры будущих специалистов. По мнению Руденко В. Н. «Высшее образование перестает быть только профессиональным, оно становится элементом общей культуры человека» [3, с. 42].

Обратимся к вопросу проектирования и реализации научно-методического обеспечения процесса развития информационной культуры, основанного на информационных технологиях.

Обеспечение предполагает совокупность средств для выполнения какой-либо деятельности [1, с. 374]. Под обеспечением учебного процесса в вузе будем понимать совокупность дидактических средств, позволяющих преподавателю организовать педагогическую деятельность, сделать ее результативной и эффективной.

Научно-методическое обеспечение процесса развития информационной культуры включает совокупность методов, методических приемов, операций, позволяющих педагогу достичь поставленных целей, используя наиболее эффективные виды педагогического взаимодействия со студентами. Составляющая «научное» обеспечение требует рассмотрения методического обеспечения с системных позиций, с учетом всех компонентов процесса обучения как целостной дидактической системы, с позиций научного обоснования применяемых педагогом методов, способов, методических приемов, используемых средств обучения.

Для решения такой комплексной проблемы как развитие информационной культуры студентов необходимо применение интегрированной методологии научных подходов (системного, культурологического, компетентностного подходов и др.), а также совокупность методов и средств. К основным методическим механизмам развития информационной культуры студентов мы отнесли использование средств информационных технологий в процессе обучения.

Информационные технологии обучения, технологии научных исследований и управления основаны на применении компьютерной техники, а также специального программного, информационного и методического обеспечения.

В настоящее время использование информационных и коммуникационных технологий в системе образования реализуется в виде: электронных учебников, электронных курсов, мультимедийных систем, систем автоматизированного проектирования, электронных библиотечных каталогов, баз данных, локальных и распределенных вычислительных систем, электронной почты, электронной доски, телеконференций.

Отметим, что использование средств информационных технологий при организации учебно-познавательной деятельности студентов способствует:

- увеличению доли самостоятельной учебной деятельности студентов;
- активизации познавательной самостоятельности студентов;
- индивидуальному управлению познавательной деятельностью студентов;
- одновременному и постоянному контролю за учебной деятельностью каждого студента.

Рассмотрим одну из возможностей применения информационных технологий при организации учебно-познавательной деятельности студентов – электронные курсы.

Электронный курс – это целостная дидактическая система, основанная на использовании средств современных информационных и коммуникационных технологий. Использование электронного курса по дисциплине позволяет обеспечить студентов индивидуальными и оптимальными заданиями, с помощью которых можно управлять процессом обучения каждого студента.

Данный курс имеет ряд существенных отличий от традиционной методики проведения занятия, обеспечивающих высокий уровень усвоения и понимания учебного материала студентами:

- структурированный и оптимизированный учебный материал, четкие постановки задач;
- индивидуальный темп выполнения заданий;
- средства мультимедиа и гипертекста, позволяющие организовать разветвленную сеть работы, диагностики и коррекцию знаний.

При проектировании электронного курса к структуре и содержанию его учебного материала предъявлялись следующие требования:

- сжатость и краткость изложения, максимальная информативность текста, тщательная сгруппированность материала (реализация принципа структурности);
- использование слов и сокращений, понятных обучаемым, то есть ранее получившим разъяснение;
- наличие кратких и емких заголовков теоретического материала и практических заданий;
- наличие маркированных и нумерованных списков, позволяющих обеспечить структурированность материала;
- часть материала для наглядности представлена в виде таблиц, схем, рисунков;
- инструкции по выполнению практических заданий тщательно продуманы на предмет ясности, четкости, лаконичности и, главное, однозначности толкования.

Для эффективного использования в учебном процессе, электронный курс должен содержать три базовые составляющие: научно-методическую, технологическую и воспитательную [2, с. 19]. Научно-методическая компонента имеет целью усвоение студентами системы знаний, поэтому электронный курс должен:

- опираться на закономерности и выводы педагогики и психологии высшей школы;
- использовать современные методы и средства для активизации учебно-познавательной деятельности;
- использовать задачи профессионально-прикладного характера, позволяющие привить студенту умения использования научных методов дисциплины в своей будущей профессиональной деятельности.

Технологическая компонента позволяет: целенаправленно организовывать и стимулировать учебно-познавательную деятельность студентов; рационально сочетать различные виды учебной деятельности; использовать профессионально-ориентированные задания.

Воспитательная компонента должна обеспечить развитие информационной культуры будущего специалиста. Такой специалист будет обладать широким кругозором, творческим потенциалом, глубокими знаниями средств информационных технологий и умениями применять их в будущей профессиональной деятельности.

Итак, научно-методическое обеспечение, основанное на информационных технологиях, способствует более активному включению студентов в самостоятельную познавательную деятельность, что позволит более эффективно реализовать процесс развития информационной культуры студентов. Закончив свое обучение в вузе, специалист должен быть готов к продолжению образования самостоятельно. Готовность к самообразованию предполагает наличие у человека фундаментальных знаний, полученных при обу-



чении в вузе, и высокого уровня информационной культуры, который характеризуется: умениями самоорганизации познавательной деятельности; умениями использовать информационные технологии для получения новых знаний, решения профессионально-прикладных задач.

#### Литература

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1986. – 816 с.
2. Околепов, О. Электронный учебный курс [Текст] / О. Околепов // Высшее образование. – 1999. – № 4. – С. 16-19.
3. Руденко, В. Н. Культурологические основания целостности содержания высшего образования / В. Н. Руденко // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 42-48.

### **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ВАЖНЕЙШИЙ ИНСТРУМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ**

**НИКИТИНА Н. В., ХАДЖИЕВА З. Д.,  
ЛЕЖНЕВА Л. П., ХАДЖИЕВА А. Ж.**

г. Пятигорск Ставропольского кр., Пятигорская государственная  
фармацевтическая академия

Важная роль в процессе создания и использования информационных технологий принадлежит системе образования, особенно высшей школе как основному источнику квалифицированных, высокоинтеллектуальных кадров и мощной базе фундаментальных и прикладных научных исследований. Существует двоякая трактовка понятия «информационная технология»: как способ и средство сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте и как совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами [1].

В современном понимании информационная технология обучения – это педагогическая технология, использующая специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио- и видеосредства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией. В настоящее время во многих учебных заведениях разрабатываются и используются как отдельные программные продукты учебного назначения, так и автоматизированные обучающие системы по различным учебным дисциплинам [2].

Программные продукты учебного назначения могут представлять собой электронные варианты следующих учебно-методических материалов: компьютерные презентации иллюстрационного характера; электронные словари-справочники и учебники; лабораторные практикумы с возможностью моделирования реальных процессов, тестовые системы и другие.

Автоматизированная обучающая система включает в себя комплекс учебно-методических материалов (демонстрационных, теоретических, практических, контролирующих) и компьютерные программы, которые управляют процессом обучения. Автоматизированная обучающая система предоставляет следующие возможности:

- педагог вводит разностороннюю информацию (теоретический и демонстрационный материал, практические задания, вопросы для тестового контроля) в базу данных и формирует структуру занятия;
- студент работает с учебно-методическими материалами, предлагаемыми программой;
- автоматизированный контроль усвоения знаний обеспечивает необходимую обратную связь;
- работа студента протоколируется, информация (итоги тестирования, изученные темы) заносится в базу данных.

Современные информационные технологии открывают новые возможности в обучении. Так, стало осуществимым широкое использование графики (рисунков, схем, диаграмм, чертежей, карт, фотографий). Применение графических иллюстраций в учебных компьютерных системах позволяет на новом уровне передавать информацию студентам и улучшать ее понимание. Весьма перспективны для образовательных целей технические и программные новинки, такие как компакт-диски, технологии мультимедиа, гипертекстовая технология.

Новый импульс информатизации образования дает развитие информационных телекоммуникационных сетей. Глобальная сеть Internet обеспечивает доступ к гигантским объемам информации по каждой области знаний. Специфика технологий Internet заключается в том, что они предоставляют громадные возможности выбора источников информации: базовая информация на серверах сети; оперативная информация, пересылаемая по электронной почте; разнообразные базы данных ведущих библиотек, научных центров; информация из периодических изданий.

В последние годы в разных странах обратили внимание на возможности использования компьютерных телекоммуникационных технологий для организации обучения [2].

Компьютерные телекоммуникации обеспечивают эффективную обратную связь, которая предусматривает как организацию учебного материала, так и общение с преподавателем, ведущим определенный курс (через электронную почту, телеконференцию). Такое обучение на расстоянии получило название дистанционного обучения, которое связано с определенной учебной инфраструктурой. Это могут быть методические центры, разрабатывающие и распространяющие соответствующие материалы, студия учебного телевидения, специализированные узлы компьютерной сети. Дистанционное образование позволяет решать задачи обучения студентов-заочников, находящихся вдали от вузов.

Важнейшим фактором, определяющим успешное применение современных информационных технологий в процессе обучения студентов, является работа самого педагога над научно-методическим обеспечением. Это требует решения вполне конкретных задач: сочетание информационных технологий обучения с традиционными средствами учебного процесса; правильное формирование учебных групп; организация индивидуальных занятий и самостоятельной работы.

Таким образом, успешное решение проблемы совершенствования образования на базе информационных технологий будет способствовать повышению качества обучения в вузе.

#### Литература

1. Курганов, С. Ю. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / С. Ю. Курганов. – М., 2006. – 274 с.
2. Синьков, А. Н. Методы активного обучения [Текст] / А. Н. Синьков. – М., 2004. – 166 с.

## **ОПТИМИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**БОЙЦОВА Т. Л. , ЖУКОВА О. Л.**

г. Екатеринбург, Уральский государственный технический университет –  
УПИ имени первого президента России Б. Н. Ельцина,  
ИФКССиТ

Образование во многом определяет жизнь человека, его благополучие, успех, возможность самореализации.

Современные требования к качеству образования сформулированы в Концепции модернизации российского образования: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны». Одним из путей, обеспечивающих достижение современных требований к качеству образования, является инновационная деятельность педагогических коллективов и отдельных педагогов.

Цель современного образования – это развитие тех способностей личности, которые нужны ей самой и обществу, включение её в социально-ценностную активность, обеспечение возможностей эффективного самообразования за пределами институционализированных образовательных систем [2]. Именно в образовательном пространстве происходит целенаправленный, последовательный, контролируемый профессиональный процесс при-

общения подрастающего поколения к деятельностному, предметно-ценностному и персонифицированно-результативному аспектам физической культуры.

Согласно Ю. К. Бабанскому (1989), оптимизация учебно-воспитательного процесса предполагает целенаправленный выбор педагогами наилучшего варианта построения образовательной деятельности, который обеспечивает за отведённое время максимально возможную эффективность решения задач обучения и воспитания. Оптимизация воспитательного процесса связана с выбором наиболее эффективных форм и методов, адекватных содержанию и логике личностного развития каждого занимающегося, обеспечивающих максимализацию успеха и сводящихся к минимуму возможные нравственные «промахи», ошибки неудачи [1].

Сегодня необходимо не только развивать физические способности человека, но и формировать навыки самостоятельных как умственных, так и физических занятий, сознательного укрепления своего тела физическими упражнениями.

Актуализация процесса реформирования физкультурного образования, реорганизация вузовских программ (1994 г.) и предмета «физическая культура» в структуре гуманизации высшего образования определили, что важнейшим критерием повышения эффективности процесса физкультурного образования должно стать постепенное перерастание его в процесс самообразования и самосовершенствования. (М. Я. Виленский, В. И. Ильинич и др.). Повышение эффективности вузовского образования связано с коренным переходом к развитию творческой активности и самостоятельности будущих специалистов.

Ценностные ориентации и потребностно-мотивационная сфера личности, организует и направляет её познавательную и практическую деятельность, определяет положительное отношение к физической культуре, сформированную потребность в повседневных физических упражнениях, нацеленность на здоровый образ жизни и физическое совершенство, самостоятельные действия в этой области.

Актуальность разработки и внедрение новых образовательных технологий, прежде всего, связана с формированием системного мышления на основе активного использования интеллектуальных способностей человека.

Основу образовательного процесса с внедрением новых информационных технологий составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа студентов. Студенты могут изучать дисциплину в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения – учебно-методический комплекс дисциплины для самостоятельной работы студентов (УМК Д СРС), электронные диски и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, электронной почте, а также очно.

Цель внедрения УМК Д СРС в учебный процесс:

- оптимизировать методы и формы обучения за счет активного использования в учебном процессе компьютерных технологий;
- повысить на этой основе эффективность самостоятельной творческой работы студентов;
- создать психологическую комфортность среды обучения, обеспечивающей академические свободы преподавателю и студенту в выборе содержания, форм и методов обучения;
- создать условия для стимулирования ритмичной интенсивной учебной работы студентов.

Преимущества самостоятельной работы студентов с использованием УМК Д:

- самостоятельность прохождения учебных дисциплин по времени и месту;
- точная информация об объеме учебной программы и требованиях к практическому применению полученных знаний;
- обучение в соответствии со своими психофизиологическими возможностями и индивидуальными способностями;
- обязательное достижение определенного уровня подготовки, соответствующей минимальной, но стандартной норме;
- возможность выбора преподавателя – консультанта по изучаемой дисциплине.

В результате был разработан УМКД для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Физическая культура», предназначенный для подготовки к теоретическому экзамену. УМК Д состоит из 6 дидактических единиц: рабочая программа по дисциплине, учебное пособие (электронное учебное пособие), рабочая тетрадь, дополнительные материалы, презентация дисциплины, контроль знаний по дисциплине. Доступ к УМКД СРС осуществляется через печатные издания, учебные CD, розданные каждому студенту, или через локальные сети зональной библиотеки университета.

В качестве примера предлагается рассмотреть внедрение УМК дисциплины «Физическая культура» в инструментально программную систему обучения, разработанного авторами статьи.

1. Рабочая программа дисциплины. Отражает основное содержание теоретического раздела дисциплины с учетом государственного образовательного стандарта.

2. Учебное пособие по дисциплине «Физическая культура». Учебное пособие отражает: основные сведения по тематикам изучаемого предмета, представленных в виде их обзора; указатель основной и рекомендуемой литературы для сбора дополнительных сведений; вопросы для самопроверки, которые позволяют сформировать собственное «пространство» базовых знаний. Сводятся к логическому упорядочению усвоенных студентом знаний для подготовки к итоговому теоретическому экзамену.

3. Рабочая тетрадь по дисциплине «Физическая культура». Содержит подробно расписанные задания по изучаемому материалу по каждой теме.

Задания разработаны в виде контрольных вопросов по изученной теме, выполнения творческих заданий. Задания выполняются письменно при наличии учебного пособия по данной дисциплине или в электронном виде.

4. Дополнительные материалы представлены в виде: тем рефератов, таблиц контрольных испытаний, комплексов физических упражнений для самостоятельного освоения и др.; словаря-справочника по дисциплине; презентаций видео материалов по видам спорта и др.; учебного пособия для самостоятельных занятий физической культурой.

5. Вопросы к итоговому контролю знаний. Позволяют студентам самостоятельно подготовиться к экзамену по дисциплине.

6. Консультация с педагогом по электронной почте (E-MAIL).

Возможно, в процессе работы с учебно-методическим пособием, при заполнении тетради, у студентов возникнут вопросы, которые они смогут задать по мере поступления преподавателю-консультанту по электронной почте. Преподаватель помогает студентам сориентироваться в изучаемом теоретическом разделе, дает ссылку на литературу. Следует заметить, что данная информационная технология является едва ли не основным источником для получения качественного образования для студентов, имеющих статус «студент-спортсмен», вынужденных работать, дает возможность права выбора образовательных технологий.

#### Литература

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект) [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989.
2. Деркач, А. А. Акмеология [Текст] : учеб. для вузов / А. А. Деркач. – М. : изд-во РАГС, 2002.

## **ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**КЕГЕЯН С. Э.**

г. Сочи, Сочинский государственный университет  
туризма и курортного дела

В современных условиях информатизации общества появился и набирает силу процесс дистанционного обучения – знания идут к субъекту образования. Мир уже завершил понимание и становление дистанционной формы обучения, перешел к построению виртуальных образовательных структур, к созданию университетов нового типа, к пониманию открытого, опережающего, непрерывного, доступного, массового профессионального обучения. Дистанционная технология обучения предполагает организацию учебного процесса вдали от учебного заведения, и поэтому термин «дис-

танционное обучение» (ДО) прочно вошел в практику многих профессиональных учебных заведений.

Дистанционное образование – это термин, который используют применительно к широкому спектру образовательных программ и курсов, начиная от курсов повышения квалификации, не имеющих аккредитации, заканчивая аккредитованными программами высшего образования, которые реализуют возможность тесного общения студентов со своими преподавателями и сокурсниками, как это происходит в очном обучении. Для того чтобы обеспечить эффективное взаимодействие, при дистанционном обучении используется целый набор инструментов, включая интерактивные компьютерные программы, Интернет, электронную почту, телефон, факс и обычную почту.

Дистанционное образование становится чрезвычайно популярной формой обучения в силу своего удобства и гибкости. Оно устраняет основной барьер, удерживающий многих профессионалов и деловых людей от продолжения образования, избавляя от необходимости посещать занятия по установленному расписанию.

ДО – это новый подход к образовательной парадигме. Основные отличия: основная миссия образования – обеспечение условий самоопределения и самореализации личности; образование – созидание человеком образа мира в себе самом посредством активного полагания себя в мир предметной, социальной и духовной культуры; активная творческая деятельность обучающегося.

ДО соединяет преимущества образовательных моделей и достижений цивилизации; ориентировано на профессиональное образование, наиболее полно отвечает требованиям заказчиков и потребителей образовательных услуг. ДО – это не модификация заочного обучения, а новая форма профессионального образования.

В настоящее время в России получили два вида доставки учебных знаний: посредством создания региональных (тьюторских) учебных центров и с использованием возможностей глобальной сети Интернет.

Известно, что при первом подходе (кейс-технологии) учащийся получает комплект учебно-методических материалов и изучает их самостоятельно, обращаясь по мере необходимости к преподавателю консультанту (тьютору), являющемуся сотрудником регионального информационного учебного центра. При использовании сетевой технологии учащийся взаимодействует непосредственно с преподавателями того учебного заведения, где он обучается, используя все многообразие сервисных возможностей, представляемых Интернетом. В настоящее время дистанционные образовательные технологии, под которыми понимают методы обучения, использующие быстро совершенствующиеся средства информатизации и телекоммуникаций, получают мировое признание и все более широкое распространение в процессе подготовки конкурентоспособных специалистов профессионального образования.

По мнению ведущих специалистов, в области информатизации образования популярность дистанционных технологий обучения вызвана рядом основных причин: стремлением получить профессиональное образование в учебных заведениях, удаленных от места жительства или постоянной работы; невозможностью отрываться от производственного или иного процесса; стремлением минимизировать материальные затраты на получения престижной специальности; борьбой профессиональных учебных заведений за образовательный рынок.

Однако следует отметить тот факт, что особую популярность дистанционная форма обучения приобрела в странах, характеризующихся: значительными территориями (расстояниями от места жительства обучающегося до учебного заведения); невысоким уровнем жизни населения; неустойчивым экономическим положением страны; наличием высокого уровня неудовлетворенного спроса на образовательные услуги.

Все указанные причины относятся и к России, поэтому наблюдается увеличение внимания особенно региональных учебных заведений к развитию и практическому внедрению информационных технологий на основе дистанционной формы обучения. Для России расширение применения указанной формы в образовательном процессе особенно актуально, так как население распределено на обширной территории, в которой существует проблема качества образовательного процесса в отдельных городах, населенных пунктах и малокомплектных школах. Реальная жизнь российского общества свидетельствует, что становление системы информатизации профессионального образования практически совпало с периодом рыночной трансформации российской экономики.

Последствия экономического кризиса в России столь разрушительно отразились на системе профессионального образования, что поиск новых путей ее развития стал неизбежен. Для решения указанной проблемы практически во всех вузах России в настоящее время организованы структуры (отделения, факультеты, отделы) дистанционного образования. Средние и начальные профессиональные учебные заведения в этом вопросе отстают, где в основном применяются традиционные формы обучения, что снижает эффективность использования преимуществ информационных технологий образования.

В заключении следует ответить на вопрос. Что можно реализовать на основе вышеуказанных педагогических технологий по сравнению традиционных форм образования? Прежде всего, личностную открытость преподавателя обучаемым. Компьютер может воздействовать на чувства человека графическим изображением, звуком и музыкальными образами, за которыми могут стоять ассоциации разных уровней. Овладение предметом при таком подходе происходит в ходе проживания некоторой части жизни. В процессе дистанционного обучения компьютер является основным средством познавательной деятельности субъекта образования, следовательно, процесс взаимодействия человека и компьютера становится явлением соци-



альным и представляет собой не просто общение с техникой, а активный момент взаимодействия обучаемого с информационным богатством накопленного веками человеческого опыта. Следовательно, возможно специально организованное взаимодействие на субъекта образования посредством компьютера, воздействие прежде всего, в виде педагогической помощи в социализации человека. Целенаправленное педагогическое воздействие на процесс обучения может осуществляться через содержание и методику, заложенные в обучающих компьютерных программах.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

**ПОПОВА З. Н.**

г. Киселёвск Кемеровской обл., Киселёвский педагогический колледж

В период информатизации общества необходимо подготовить человека к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, овладению им современными средствами, методикой и технологией работы с информацией.

Доступность и разнообразие всех компьютерных технологий позволяют рассматривать компьютер как открытую учебно-развивающую среду для творчества и самообразования и обучающихся и преподавателей, как средство повышения качественной эффективности образовательной деятельности.

Процесс обновления содержания образования осуществляется в настоящее время в учебных заведениях многих регионов России. Здесь много нового, интересного, идущего в ногу со временем и истинно новаторского, о чем свидетельствует деятельность многих учебных заведений.

В Киселёвском педагогическом колледже в последние годы приветствуются новые учебные направления, востребованные в современном обществе. Приоритетным направлением стало включение компьютерных технологий в воспитательно-образовательный процесс, что в значительной степени повышает качество и эффективность образования, способствует формированию информационной культуры личности студента и педагога. Это влияет на поиск и выбор всех составляющих компонентов образовательной системы: цели, содержания, форм обучения, воспитания и развития личности, методик, способов и приёмов использования информационных материалов.

Компьютерные технологии коснулись и сферы музыкальной деятельности. Трудно переоценить возможности данных технологий в качестве средств художественного выражения и обучения, эстетического развития и художественного образования личности. Предназначение компьютера на музыкальных занятиях призвано облегчить усвоение необходимых знаний,

умений и навыков в традиционных сферах музыкальной деятельности. Поставленные задачи реализуются и в преподавании учебного курса «Музыкальная литература».

Как учебный предмет музыкальная литература – не только искусство, но и основа науки о музыке – «Музыкознания», включающей теорию, историю, их совместный синтез, в котором эмоциональность музыкальных образов сочетается со строгой логикой музыкальных понятий, а художественная природа выразительных средств – с осмысленными приемами их слухового и теоретического анализа.

Курс «Музыкальная литература», как и все остальные дисциплины, обеспечивающие подготовку студентов по специальности «Учитель музыки», направлен на подготовку такого педагога-музыканта, который бы обладал разносторонними профессиональными возможностями, умел строить урок не только на основе культурологических, искусствоведческих знаний, но и на основе информационной осведомленности, использования современных информационных технологий, мультимедийных возможностей, представляемых компьютером. В профессиональной подготовке студентов колледжа это поможет сформировать их профессионально важные качества.

Для образовательной деятельности по дисциплине «Музыкальная литература» созданы электронные издания учебного назначения.

Основной задачей УЭИ является обеспечение эффективного обучения в режиме самообразования и в режиме, при котором преподаватель переходит от обычной методики к консультированию.

Содержание УЭИ базируется на материале трех разделов учебной дисциплины «Музыкальная литература»: Зарубежная музыка, Русская музыка, Музыка советского периода.

Целевое назначение изданий – повышение качества знаний, умений и навыков студентов по курсу «Музыкальная литература».

В работе с УЭИ решаются следующие задачи:

1. Обучать рациональным приемам интеллектуальной работы с информацией.
2. Содействовать углублению, закреплению знаний студентов в их самостоятельной работе.
3. Осуществлять контрольную проверку знаний по истории музыки.
4. Повышать интерес, мотивацию к приобретению знаний.
5. Осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.
6. Создавать эмоционально-положительный фон на учебном занятии.
7. Совершенствовать умения и навыки работы на ПК.

Результаты использования УЭИ в образовательном процессе подтверждают, что их применение целесообразно и дает большой положительный эффект:

Информационно-теоретический блок УЭИ представляет собой презентационную составляющую, в которой излагается основная информаци-

онная часть. В нем отражены тенденции развития музыкальной культуры соответственно зарубежного, русского и советского периодов, художественные стили и направления композиторов, рассмотрены музыкальные формы и жанры.

Гипертекстовая структура пронизывает все содержание информационно-теоретического блока и позволяет в процессе чтения текста привлечь словарь терминов, расширить информацию о композиторах, связанную с интересными фактами, историей создания музыкальных произведений, акцентировать внимание на материале, связанном с профессиональной деятельностью будущего учителя музыки, а также просмотреть репродукции картин, портреты композиторов.

Кроме того, в информационный блок помещен рекомендательный материал, способствующий более углубленной проработке теоретического материала. Он ориентирует студентов на содержание и выполнение последующих практических заданий. Таким образом, работу на компьютере можно чередовать с работой с книгой, справочными и словарно-энциклопедическими изданиями.

С этой целью в электронный образовательный продукт включен список литературы для студентов. Обращение к учебным изданиям поможет студентам восполнить пробелы в знаниях, привести их в систему и успешнее подготовиться к практической работе – выполнению тестовых заданий.

Все электронные издания озвучены музыкальными фрагментами произведений композиторов, соответствующих конкретной эпохе, периоду. Звучащие мелодии вводят в атмосферу данной эпохи, что позволяет студентам глубже воспринимать информацию. Кроме того, музыка создает эмоционально-благоприятный фон учебного занятия и положительную эмоционально-творческую мотивацию к выполнению предстоящей практической работы. Поэтому в разных пособиях звучит разная музыка: органная, музыка великого Моцарта, Шопена, Глинки, Чайковского. Шостаковича и других выдающихся композиторов.

Важным компонентом электронных изданий является их дизайнерское решение, которое выполнено с учетом задач художественного образования и эстетического развития. Тексты проиллюстрированы фотографиями композиторов, живописными репродукциями и просто музыкальными картинками, выбранными фоном для отдельных слайдов, а также современными средствами анимации. Однако это не заслоняет содержание и авторскую идею учебных изданий образовательной направленности.

С целью активизации мыслительной деятельности студентов в УЭИ включены проблемные, контрольные вопросы, творческие задания.

Заинтересованность вызывают рубрики: «Знаете ли вы?» (история создания симфонии № 7 «Ленинградской» Д. Шостаковича), «Это надо знать» (музыкальная концепция программы «Музыка» Д. Кабалевского), «В мире мудрых мыслей», «Это нужно помнить!» (использование цитат, крылатых фраз, выражений известных людей).

Для осуществления обратной связи в издания включены вопросы для самоконтроля.

Второй блок УЭИ – блок контроля. В нем помещены тестовые задания, которые систематизированы и охватывают узловые вопросы по истории музыки разных периодов. Они могут быть использованы для организации самостоятельной работы, а также обеспечат успешную подготовку к контрольным урокам, семинарским занятиям и рубежному контролю. Задания дифференцированы и имеют различный уровень сложности. Выполнение тестов способствует повышению степени усвоения учебного материала.

Подводя итог всему вышеизложенному, можно утверждать, что настоящие учебные издания помогут систематизировать и конкретизировать имеющиеся у студентов знания, приобретенные в процессе изучения курса «Музыкальная литература», сосредоточить внимание на основных понятиях, их признаках и особенностях.

Объединение в одном образовательном продукте многоаспектной текстовой информации, сопровождающейся красочными иллюстрациями, фотографиями, репродукциями картин, музыкальными фрагментами значительно облегчает подачу учебного материала и его усвоение, усиливает впечатление от полученной информации, умножает силу воздействия, как педагогических приемов, так и самого искусства. Данное электронное сопровождение к учебному курсу позволяет сделать обучение интересным, увлекательным, эмоционально окрашенным, повышает мотивацию к приобретению знаний. Образовательный процесс предстает как процесс саморазвития, самореализации, самоопределения личности.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**КОРОЛЬКОВА О. О.**

г. Новосибирск, Новосибирский государственный  
педагогический университет

**ВАЛЮХОВА С. В.**

г. Новосибирск, Муниципальное бюджетное  
образовательное учреждение гимназия № 4

Мы живем в мире информационных технологий. В федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) нового поколения уделяется большое внимание информатизации начального образования и говорится о том, что учащиеся начальных классов при изучении курса информатики должны получить первоначальные представления о компьютерной грамотности. В разделе ФГОС «Требования к материально-техническим условиям реализации основной образовательной программы начального

общего образования» закреплены следующие положения: «Образовательное учреждение самостоятельно оснащает учебные кабинеты и иные помещения в соответствии с примерными Перечнями учебного и компьютерного оборудования, утвержденными Министерством образования и науки Российской Федерации. Требования к материально-техническим условиям реализации основной программы начального общего образования включает в себя также требования к вычислительной и информационно-телекоммуникационной инфраструктуре, обеспечивающей использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Это требования к качеству подключения к Интернету, локальной сети образовательного учреждения, конфигурация компьютерного, мультимедийного, сетевого и иного оборудования и др. Образовательное учреждение должно иметь подключение к Интернету, обеспечивающее устойчивую и быструю работу с информацией, использование всех сервисов Интернета... Образовательное учреждение должно также обладать собственной локальной сетью. Необходимое для использования ИКТ оборудование должно отвечать современным требованиям и обеспечивать использование ИКТ:

- в учебной деятельности;
- во внеурочной деятельности;
- в исследовательской деятельности;
- при измерении, контроле и оценке результатов обучения;
- в административной деятельности».

ФГОС содержит раздел «Требования к использованию современных информационных и коммуникационных технологий», в котором говорится о том, что современные ИКТ должны широко и эффективно использоваться в деятельности учреждения, включая такие ее виды, как урочная, внеурочная и исследовательская деятельность. ИКТ должны использоваться:

- при подготовке педагогов к проведению и во время проведения учебных занятий;
- при индивидуальной подготовке учащихся;
- при измерении, контроле и оценке результатов обучения.

Использование информационных технологий является актуальной задачей начальной школы [1]. Все применяемые в школе компьютерные программы В. Ф. Ефимов предлагает разбить на 3 группы: презентации, информационно-обучающие и тестирующие. Презентации являются средством развития познавательной активности детей. Они позволяют учителю эффективно, увлекательно, логично и поэтапно выстроить объяснение нового материала, повторить предыдущую тему и детально остановиться на проблемных вопросах изучаемого материала. Информационно-обучающие программы помогают наглядно демонстрировать содержание изучаемых тем, учитывать индивидуальные возможности ребенка, организовывать учебный диалог, сочетать индивидуальные и групповые формы работы, использовать аудиальный и визуальный каналы восприятия информации. Тес-

тирующие программы обеспечивают объективную индивидуальную диагностику знаний учащихся.

Учителя активно используют мультимедийное оборудование, то есть компьютер и проектор, позволяющие спроецировать на экран информацию из любого компьютера Сети и других носителей информации. «Психологические особенности развития младших школьников, такие, как наглядно-образное мышление, непроизвольное внимание к яркому и динамичному, переключаемость от игровой деятельности к учебной, эмоциональная подвижность, создают благоприятные условия для включения мультимедийных технологий в учебный процесс... Мультимедийную технологию можно рассматривать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основным назначением которого является организация усвоения учащимися информации путем сообщения учебного материала и обеспечения его успешного восприятия, усиливающегося при подключении зрительной памяти.

По результатам исследования института «Евролингвист» (Голландия), большинство людей запоминает 5 % услышанного и 20 % увиденного. Одновременное использование аудио- и видеоинформации повышает запоминаемость до 30-50 %» [1, с. 38-39]. Известно, что использование мультимедийных технологий позволяет экономить до 30 % времени, необходимого для изучения учебного материала, и полученные с помощью мультимедийных технологий знания дольше сохраняются в памяти учащихся. Использование данного вида технологий обучения позволяет дозировать подаваемый материал, при необходимости возвращаться к демонстрации, организовать индивидуальную, групповую и парную формы работы и познавательной деятельности учащихся на уроке, дает возможность ребенку работать в своем темпе. Немаловажным является и тот факт, что при использовании на уроке мультимедийных технологий сохраняется традиционная структура урока, все его основные этапы. Мультимедийные презентации являются одной из активно используемых учителями форм мультимедийных технологий. «Мультимедийная презентация наиболее оптимально и эффективно соответствует триединой дидактической цели урока:

- образовательный аспект – восприятие учащимися учебного материала, осмысление связей и отношений между объектами изучения;
- развивающий аспект – развитие у учащихся познавательного интереса, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация их творческой деятельности;
- воспитательный аспект – формирование научного мировоззрения, умения четко организовывать самостоятельную и групповую работу, воспитание чувства товарищества, способности к взаимопомощи» [1, с. 39].

Использование ИКТ вызывает и ряд трудностей. Во-первых, не у всех обучающихся есть дома компьютер. Во-вторых, уровень пользования у учащихся разный. В-третьих, им могут быть неизвестны те языки, которые использованы авторами того или иного задания. Следовательно, необходимо вести уроки информатики в начальных классах.

При обучении информатике в начальной школе решаются следующие задачи [2, с. 71]:

- изучение компьютера (устройство, принципы работы);
- освоение теоретических основ информатики;
- овладение компьютером как рабочим инструментом;
- индивидуализация и дифференциация обучения;
- развитие логического и творческого мышления.

Учащиеся осваивают приемы работы с мышью, копирование и перемещение объектов, передачу информации по сети, компьютерную графику. В результате обучения по данной программе учащиеся получают возможность использовать навыки работы на компьютере в урочной и внеурочной деятельности.

При разработке информационного сопровождения урока мы руководствуемся следующими принципами, сформулированными Н. В. Тимошкиной [3, с. 94]:

- психологическим – как повлияет данное издание на мотивацию учения, отношение к предмету, повысит или снизит интерес к нему, не возникнет ли у учащихся неверие в свои силы из-за трудных, непонятно сформулированных или нетрадиционных требований, предъявляемых машиной;
- педагогическим – насколько издание отвечает общей направленности школьного курса и способствует формированию у учащихся правильных представлений об окружающем мире;
- методическим – способствует ли издание лучшему усвоению материала, оправдан ли выбор предлагаемых учащимся заданий, правильно ли методически подается материал;
- организационным – рационально ли спланированы уроки с применением компьютера и новых информационных технологий, достаточно ли предоставляется учащимся машинного времени для выполнения самостоятельной работы.

В своей работе мы активно применяем ИКТ. В гимназии с третьего класса ведется предмет ИКТ. Класс делится на 2-3 подгруппы и занимается один раз в неделю в специализированных кабинетах под руководством учителя информатики по УМК под редакцией проф. Н. В. Макаровой, также используется учебник.

Так как почти все кабинеты начальной школы оснащены персональными компьютерами и мультимедийным оборудованием, мы имеем возможность использовать цифровые (электронные) образовательные ресурсы ЦОР (ЭОР), то есть представленные в цифровой форме текстовые документы, графические объекты (фотографии, картинки, рисунки), звукозаписи, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, символные объекты и деловую графику и другие учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса. ЭОР по каждому

учебному предмету состоят из трех автономных электронных учебных модулей:

- модуля получения информации;
- модуля практических занятий;
- модуля контроля усвоения.

Недавно появились ЭОР нового поколения – открытые образовательные модульные мультимедиа системы (ОМС). ОМС имеют следующие достоинства:

- открывают Интернет-доступ к высокоинтерактивным мультимедийным учебным ресурсам за счет объединения возможности сетевых открытых систем и полноценных мультимедийных продуктов;
- обеспечивают практическое решение задач индивидуализации обучения, благодаря архитектурным решениям, предусматривающим включение в систему вариативных по содержанию, методикам и технологиям исполнения электронных учебных материалов;
- являются электронным образовательным ресурсом с неограниченным жизненным циклом за счет открытости для дополнений и изменений и автономности составляющих.

Учителя начальных классов проводят интегрированные уроки совместно с учителями информатики. Так, нами была разработана и проведена серия уроков по изобразительному искусству «Глиняная игрушка». В 3 классе были проведены 3 урока с использованием ЭОР «Глиняная игрушка» по темам «Дымково», «Филимоново», «Каргополь» и «Абашево». Эти уроки имели одинаковую структуру:

- видеосюжет о промысле (мультимедийная лекция);
- слайд-программа «Игрушки»;
- роспись картонажных шаблонов.

Параллельно на уроках ИКТ обучающиеся изучали приемы работы с мышью, копирование и перемещение фрагментов, сохранение и передачу информации по сети.

Четвертым уроком по теме стал интегрированный урок ИКТ и изобразительного искусства – обобщающий по темам «Глиняная игрушка», «Приемы копирования и перемещения фрагментов» и «Сохранение и передача информации по сети». В данном уроке мы решили показать обучающимся возможности компьютера в художественном творчестве. Для этого нами были использованы материалы, относящиеся ко всем типам компьютерных программ:

- презентация, объединяющая все этапы урока;
- информационно-обучающие программы (самостоятельная работа с использованием ЭОР «Глиняная игрушка»);
- тестирующие программы (контрольная работа с использованием ЭОР «Глиняная игрушка»).



Как мы уже упоминали ранее, использование ИКТ позволяет выдерживать традиционную структуру урока. Так и в нашем интегрированном уроке были представлены все ее основные этапы.

1. Формулирование темы урока. Эмоциональный настрой учащихся.

2. Повторение основных промыслов глиняной игрушки. Кроссворд.

(В ходе выполнения этого задания на экране высвечивались слова-отгадки и фотографии Дымково, Филимоново, Абашево и Каргополя и изделий этих промыслов).

3. Повторение основных элементов промыслов.

(На экране высвечивается стихотворение с перечислением основных элементов промысла и названия четырех промыслов. Учащимся необходимо выбрать нужное название. Если задание выполнено правильно, то высвечивается изображение игрушек. Если задание выполнено неправильно, то на экране появляется изображение гончарного круга с заготовкой изделия. Значит, им необходимо попытаться выполнить задание еще раз).

4. Повторение приемов работы с мышью, перемещения объекта, сохранения и передачи информации по сети.

(С помощью слайд-программы и анимации в ходе беседы проводится повторение изученного).

5. Контрольная работа.

(В течение 7 минут компьютер показывает учащимся 40 игрушек. Детям необходимо выбрать название промысла, дать ответ, по окончании тестирования сохранить его результат и передать по сети учителю).

6. Самостоятельная работа на компьютере. Роспись готовых шаблонов.

(Учащиеся самостоятельно выбирают фигурки для росписи, выполняют заливку цветом, сохраняют результаты творчества и передают их по сети учителю).

7. Итог урока.

(Презентация учителем результатов тестирования и творческих работ учащихся. Рефлексия урока.)

Таким образом, проведение интегрированного урока позволило:

- обобщить и проверить знания учащихся по теме «Глиняная игрушка»;
- повторить и отработать приемы работы с мышью, копирования и перемещения фрагментов, сохранения и передачи информации по сети;
- создать благоприятную психологическую атмосферу;
- повысить мотивацию к обучению;
- реализовать каждому ученику свои творческие способности;
- дать возможность учащимся работать в своем темпе;
- формировать умение организовать самостоятельную работу;
- воспитывать чувство взаимопомощи при выполнении творческого задания.

Кроме уроков изобразительного искусства, мы разработали серию уроков развития речи по теме «Типы речи». На обобщающем уроке по этой теме мы использовали интерактивную доску, что позволило еще больше повысить мотивацию учащихся. Перечислим этапы этого урока.

1. Эмоциональный настрой учащихся. Объявление темы урока.
2. Повторение темы «Типы речи».

(Учащиеся называют известные им типы речи и перемещают шарики, за которыми скрываются термины-названия. Далее высвечиваются вопросы, которые необходимо соединить с соответствующими названиями типов речи, потом учащиеся соединяют названия частей речи, преобладающих в данных типах речи. На следующем слайде даны названия типов речи и примеры текстов, тип которых необходимо определить, обосновав свой выбор).

3. Тест «Установи соответствие».

(На доске необходимо соединить термин, называющий структурную единицу текста-повествования, и его содержание. Далее высвечивается результат. В случае 100-процентного выполнения задания, компьютер пишет слово молодец).

4. Последовательность структурных элементов рассказа.

(Учащиеся восстанавливают последовательность структурных элементов текста-повествования. Компьютер дает ученику оценку).

5. Восстановление деформированного текста.

(На доске дан деформированный текст. Учащиеся по очереди подходят к доске и перемещают его абзацы, ставя их в правильном порядке. Компьютер дает ученикам оценку).

6. Слова и выражения, передающие последовательность событий и завершения рассказа.

(На доске высвечивается таблица с двумя колонками и перечень слов и выражений. Задача учащихся – поместить слова и выражения в нужный столбик. Интересная особенность программы: если ученик дает неправильный ответ, она не выполняет задание).

7. Ввод информации в память компьютера. Основная позиция пальцев на клавиатуре.

(На слайде представлена клавиатура. По ходу рассказа учителя высвечиваются кнопки основной позиции, а затем зоны печатания пальцами каждой руки).

8. Повторение приемов сохранения и передачи информации по сети.

9. Творческая работа.

(Создание невыдуманного рассказа на компьютере в приложении ЭОР «Русский язык», сохранение и передача его по сети).

10. Итог урока.

(Презентация рассказов, рефлексия урока).

В ходе данного урока учащиеся повторили материал о типах речи, о тексте-повествовании, составили свой невыдуманный рассказ, учились пе-

чатать рассказ, сохранять его и передавать по сети, работали с интерактивной доской.

Мы используем ИКТ и во внеурочной деятельности. Так, младшие школьники под руководством учителей начальных классов и информатики создают работы на конкурс «Космос и Я». На уроках окружающего мира ученики представляют свои доклады о звездах, планетах и космонавтах, на уроках изобразительного искусства создают эскизы кадров будущего фильма, на уроках и занятиях кружка рисуют кадры на компьютере, делают анимацию и монтируют фильмы. В 2009 г. презентация «Что мы знаем про Луну?» получила диплом Международного художественного конкурса «Космос и Я».

Таким образом, можно сделать вывод, что информатизация начального образования позволяет создавать благоприятный психологический климат на уроке, повысить мотивацию обучения, развивать творческие способности учащихся, интегрировать процесс обучения и воспитания, работу всех педагогов образовательного учреждения.

#### Литература

1. Ефимов, В. Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников [Текст] / В. Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2009. – № 2. – С. 38-43.
2. Попова, Н. Г. Информатизация учебного процесса [Текст] / Н. Г. Попова // Начальная школа. – 2000. – № 11. – С. 71-74.
3. Тимошкина, Н. В. Использование компьютерных технологий при изучении природы родного края [Текст] / Н. В. Тимошкина // Начальная школа. – 2009. – № 3. – С. 92-95.

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

**ГОРБУНОВА Н. И.**

п. Остроленский Челябинской обл., Муниципальное  
образовательное учреждение  
Остроленская средняя общеобразовательная школа

Компьютерная революция, свершившаяся в течение двух последних десятилетий, не могла не затронуть систему образования. Современные информационные технологии все плотнее входят в нашу жизнь. Учреждения образования как носители культуры и знаний также не могут оставаться в стороне.

Речь идет не только о включении уроков информатики в учебный план, но, в большей степени, об использовании информационных техноло-

гий (ИТ) учителем для повышения эффективности преподавания. Обычно под ИТ понимают электронные носители информации и технические средства по их обработке. Что это такое? Компьютер и компьютерные программы, принтер для печати, сканер для копирования материалов с бумажных носителей, мультимедийный проектор и т.д. Использование ИТ в начальной школе не только позволяет повысить эффективность преподавания, но и более рационально и экономно использовать время и силы учителя. Как же это происходит? Где же ИТ могут помочь современному учителю в его работе? Ответить на эти вопросы мне бы хотелось исходя из собственного опыта.

Мне, учителю с 30-летним стажем нелегко было принять компьютер в систему дидактических средств. Казалось, что освоить его невозможно. Но необходимость соответствовать современному ученику толкнули меня на овладение компьютером, на осмысление необходимости компьютеризации образовательного процесса. Активное развитие информационных технологий в обучении позволяет проявиться творческим возможностям как ученика, так и учителя. И теперь представить свою работу без ИТ я уже не могу. Спектр применения ИТ широк и разнообразен:

1. Подбор иллюстративного материала к уроку и для оформления стендов, класса (сканирование, Интернет; принтер, презентация).
2. Подбор дополнительного познавательного материала к уроку окружающего мира (Интернет), знакомство со сценариями праздников и внеклассных мероприятий.
3. Обмен опытом, знакомство с периодикой, наработками других педагогов России и зарубежья.
4. Оформление классной документации, отчетов. Компьютер позволит не писать отчеты и анализы каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения.
5. Создание презентаций в программе Power Point для повышения эффективности урока.

Таким образом, ИТ существенно помогают в работе. Это и подбор дополнительного текстового и иллюстративного материала, создание карточек с индивидуальными заданиями и дополнительными познавательными текстами, создание электронной базы мониторинга, систематизация и сохранение личных методических наработок, подготовка отчетной документации, оформление учебных стендов и т.д. Все это позволяет при более низких временных затратах получить более высокий результат в обучении детей.

Одной из наиболее удачных форм подготовки и представления учебного материала к урокам (особенно к урокам окружающего мира) в начальной школе можно назвать создание мультимедийных презентаций. Что такое презентация? Почему именно презентация? «Презентация» – переводится с английского как «представление». Мультимедийные презентации – это удобный и эффектный способ представления информации с помощью

компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, то есть те факторы, которые наиболее долго удерживают внимание ребенка. Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо большего эффекта. Таким образом, облегчение процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов – это основа любой современной презентации. Более того, презентация дает возможность учителю самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей конкретного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта. В связи с этим именно эту область применения ИТ я постараюсь подробнее осветить в данной статье. Повышение эффективности уроков с помощью составления презентаций в программе Power Point:

На уроках математики с помощью слайдов, созданных в программе Power Point, может осуществляться демонстрация примеров, задач на доске, цепочек для устного счета, могут быть организованы математические разминки и самопроверка. Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле ЗУН. К каждому уроку математики в 1 классе создавалось 2-3 слайда, в итоге к концу года была создана презентация из 250 слайдов. В моей методической копилке – тренажеры по всем вычислительным приемам, геометрический материал, схемы-опоры, тесты, контрольно-измерительные материалы.

Наверное, многие согласятся, что на уроках письма в первом классе огромное количество сил и времени уходит на то, чтобы проверить, все ли дети правильно нашли строчку для работы. Обычно в первое время приходится несколько раз за урок пробежаться по классу, проверяя, где пишут дети. Мне кажется, что мультимедийный проектор, проецирующий изображение страницы прописи на экран, способен помочь решить эту проблему. Это сэкономит время на уроке, повысит эффективность работы, может избежать «рассеивания» внимания первоклассников.

Итогом работы по русскому языку стал комплект презентаций по всем частям речи, словари для 2-4 классов (непроверяемые написания), словарь орфограмм, комплект зрительных диктантов (для развития оперативной памяти), разработки отдельных уроков, тестовые задания.

Программа по обучению грамоте уделяет большое внимание знаниям и умениям учащихся в области фонетики. В связи с этим предлагаю игру, с помощью которой закрепляются сведения из области фонетики гласных и согласных звуков. Можно проводить с помощью печатных картинок, но также возможно с помощью презентации. Необходимо отметить, что большую роль в данной презентации играет не просто демонстрация изображения, а анимация, то есть движение картинки, буквы, слова или текста. К урокам обучения грамоте к концу года выстроилась презентация из 260 слайдов.

Работу с текстом на уроках чтения, как правило, предваряет работа по развитию речи, упражнение в чтении многосложных слов. Существуют различные пособия для проведения такой работы. Иногда мы сами готовим карточки на бумаге или печатаем их во время перемены на доске. Я хочу предложить еще один вариант такой работы – использование презентации, в которой каждое последующее задание появляется после выполнения предыдущего. Это расширяет возможности учителя при выборе средств для подготовки к уроку, помогает активизировать познавательную деятельность. Компьютер помогает вовлечь младших школьников в литературное творчество. Коллективно обсуждаем, что будем создавать на экране компьютера, какую книжку – малышку или выставку создадим в итоге. Самое простое использование компьютера на уроке литературного чтения – представление скороговорок. Урок литературного чтения можно начать с разминки – чтения скороговорки. Данный вид задания составляется в программе Word. Работа с фразеологическими оборотами проводится в виде презентации Power Point. Для проверки знаний и умений я использую программу Гипертекст. По результатам тестирования выполняем коррекционную работу. ИТ помогают мне в создании и подготовке дидактического и наглядно-демонстрационного материала по литературному чтению. На уроках литературного чтения целесообразно использовать Интернет-ресурсы. Компьютер является мощнейшим стимулом для творчества детей, в том числе и самых инфантильных и расторможенных. Работа с компьютером предоставляет широкие возможности для проведения групповой работы.

Формирование системы знаний предполагает системность повторения полученных знаний. Повторение в форме игры «Третий лишний» оживляет работу класса, оптимизирует по времени повторением за счет использования игровой формы. Движущиеся изображения (анимация) не только удерживают еще неустойчивое внимание первоклассников, но и позволяют им проверить свои знания.

Такая игра может проводиться практически на всех уроках. Для этой игры требуется 2-3 минуты на уроке, что позволяет ее часто включать в учебные занятия и быстро повторять разные темы. Поставив такую цель, можно подготовить материал для повторения в течение всего года, материала изученного за год.

Создание учебных презентаций-фильмов. Использование таких фильмов позволяет повысить внимание, создает положительный эмоциональный фон, позволяет создавать опорные схемы для лучшего усвоения материала. Основой таких фильмов является анимация, которая позволяет привлечь внимание к определенному объекту, проверить правильность ответов учащихся, проиллюстрировать последовательность рассуждений и т.д. Презентация с использованием анимации помогает не только составить яркий, эмоциональный и в то же время научный образ, но и активизирует познавательную деятельность учащихся и помогает в работе над формированием понятия и его запоминанием.

С помощью простой смены слайдов презентация позволяет показать картины художников на уроках рисования и чтения, образцы изделий и этапы работы на уроках труда, достопримечательности городов и стран на уроках окружающего мира. Целесообразность использования ИТ на уроках по окружающему миру обусловлена эффективностью индивидуального подхода к работе учащихся, увеличением количества предлагаемой информации, уменьшением времени подачи материала, повышением эффективности усвоения учебного материала, развитием наглядно-образного мышления за счет повышения уровня наглядности.

Теперь без ИТ не провожу и ни одно родительское собрание. Каким бы по содержанию родительское собрание ни было, оно требует тщательной подготовки. Собрание будет эффективным тогда, когда педагог его планирует, пишет своеобразный сценарий. К каждому родительскому собранию готовлю диагностический материал для родителей или статистический материал, связанный с изучением отдельных сторон жизни учащихся класса. Собрание с применением ИТ проходит динамично, в деловой обстановке, по заранее составленному плану, чтобы родителям не было жалко «потерянного» времени. Каждый из присутствующих на собрании должен почерпнуть информацию, касающуюся его ребенка, почувствовать себя сопричастным ко всему происходящему в классе, иметь возможность высказаться и, в случае необходимости, получить рекомендации или советы по воспитанию ребёнка.

Использование компьютерных технологий – это не веяние моды, а необходимость, диктуемая сегодняшним уровнем образования. Использование информационных технологий в значительной степени позволяет оптимизировать процесс обучения. Применение ИТ создаёт обучающую среду с наглядным представлением информации, с использованием цвета и звука, что способствует более глубокому усвоению программного материала. Самым весомым доводом в пользу применения компьютерных технологий в учебном процессе вполне может стать тот факт, что программное компьютерное обеспечение позволяет индивидуализировать обучение, соединяет все его компоненты. Сегодня уже можно говорить, что введение компьютера в систему дидактических средств начального образования является мощным фактором обогащения интеллектуального, нравственного, эстетического развития ребёнка, приобщение его к миру информационной культуры.

#### Литература

1. Анисимов, П. Ф. Новые информационные и образовательные технологии как фактор модернизации учебного заведения [Текст] / П. Ф. Анисимов // СПО. – 2004. – № 6.
2. Беспалько, В. П. Педагогическая технология. Новые методы и средства обучения [Текст] / В. П. Беспалько, Л. В. Беспалько. – Вып. 2. – М.: Знание, 1989.

3. Борзенко, А. Мультимедиа для всех [Текст] / А. Борзенко и др. – М., 1996.

4. Молочкина, Н. Ю. Диагностика, анализ и мониторинг образовательного процесса в начальной школе [Текст] / Н. Ю. Молочкина // Завуч начальной школы. – 2002. – № 3.

5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 1999.

## **ЦЕЛИ СОЗДАНИЯ И НАЗНАЧЕНИЯ ШКОЛЬНОГО САЙТА**

**ВАЛИЕВ М. В.**

г. Махачкала Респ. Дагестан, Дагестанский государственный педагогический университет

Что такое школьный сайт, как он должен создаваться, какие цели преследует его создание, что означает «работающий сайт школы»? Какие компоненты оптимальны и необходимы для школьного сайта, а какие представляются избыточными, факультативными? Как ведется работа (не какая информация представлена, а именно как ведется постоянная диалоговая работа!) с различным контингентом посетителей школьного сайта – управленцами, родителями, учениками? Попробуем ответить хотя бы на часть этих вопросов.

Для этого рассмотрим наиболее значимые цели, которые может преследовать создание школьного сайта, а именно:

1. «Сайт как координационная точка внутри школьного взаимодействия». Естественно, рассматривать школьный сайт как сетевую альтернативу «Хронобуса» или его аналогов не нужно. Для тех, кто не знаком с этой технологией поясним, что эта сетевая альтернатива основана на таком пакете как ХроноГраф 3.0 Мастер. Это оригинальная компьютерная технология, оптимально сочетающая многофункциональный механизм составления расписания учебных занятий и оперативного управления учебным процессом с широкими дополнительными возможностями создания и ведения базы данных учебной деятельности, полноценного обмена данными с другими программными разработками, а также создания, редактирования и экспорта выводных форм.

Пакет адресован руководителям средних общеобразовательных учреждений, отвечающим за организацию и контроль качества учебно-воспитательного процесса; руководящим работникам и специалистам органов управления образования и учебно-методических центров. Универсальный механизм составления расписания, включающий:

1. Учет специфики конкретного общеобразовательного учреждения и эффективную подготовку следующих исходных данных:

а. общие сведения и структура учебного заведения в соответствии



со стандартами ЕГЭ с указанием адресной и контактной информации; учебного года и периода; режима работы и расписания звонков; изучаемых иностранных языков; списка классов с их индексами, численностью и графиками занятий;

b. список учеников с данными по ЕГЭ с указанием ФИО, пола, предмета, которые они планируют сдавать на ЕГЭ, а также типа, серии номера документа, идентифицирующего личность;

c. недельная сетка часов на основе формирования списка предметов и недельной аудиторной нагрузки классов с указанием деления их на группы (до 10 по любому предмету), а также отранжировать в баллах трудность для каждого предмета;

d. данные о преподавателях, с указанием специализации, классного руководства, совместительства, принадлежности к методическому объединению (ПМК). Для преподавателей иностранного языка указать конкретный иностранный язык. Ввести табельный и педагогический разряд;

e. аудиторный фонд (список кабинетов), с указанием их наименования и/или нумерации; вместимости и этажа расположения (при необходимости); предметной специализации или закрепления за преподавателями либо классами, а также графиков предварительной занятости кабинетов;

f. распределение учебной нагрузки в выбранном режиме: по предметам, по классам, по преподавателям, с учетом деления классов на группы и введением численности групп. Реализация любой специфики организации учебного процесса: проведение спаренных и поточных занятий, задание идентичности и дополнительности групп.

2. Создание методически выдержанного расписания школы на основе:

– формирования и оптимизации графиков работы преподавателей с учетом нагрузки, режима занятий классов и совместной работы в группах;

– работы со всеми срезами расписания – недельной и дневной сеткой, по классам и преподавателям – на одном экране, с использованием усовершенствованных интерактивных поисковых алгоритмов в режиме ручного редактирования;

– применения расширенных возможностей интерактивного автоматического алгоритма составления расписания с использованием:

– функций предварительного расчета;

– настроек расчета занятий по школе / параллелям / классам / учебным группам;

– настроек расчета по одному/группе/методическому объединению преподавателей;

– расчета по одному/нескольким предметам;

– функций наложения /снятия ограничений в организации учебного

процесса.

а. Визуального контроля за графиками загруженности учащихся по неделе, а также количеством «окон» и подготовок учителей.

б. Динамического контроля за распределением аудиторного фонда и автоматической расстановки кабинетов, с возможностями ручного редактирования и учетом предметной специализации и закрепления за преподавателями или классами.

3. Оперативное ведение расписания занятий в течение всего учебного периода с возможностями:

а. реализации ежедневных замен преподавателей с возможностью многофункционального поиска «свободных» преподавателей;

б. привлечения к проведению замен сотрудников школы, непосредственно не ведущих учебные занятия;

с. оперативной подготовки выводных форм;

д. сохранения информации и ведение базы данных о произведенных заменах в течение всего учебного периода.

4. Подготовку и возможность настройки параметров печати выводных форм, включая:

а. печать любой необходимой информации: отчетов, списков, графиков и др. с возможностью настройки/отключения значащих параметров;

б. печать отчетов в виде сводных таблиц или по отдельности;

с. печать сетки составленного расписания в самых различных вариантах с возможностью настройки размеров выводной формы финального расписания.

На первый взгляд, вообще никакая система для внутришкольного взаимодействия не требуется, ибо и в прошлом, и сейчас существует значительное количество успешных учебных заведений, у которых нет своего сайта. Также нет смысла говорить, что существуют коммуникативные формы, адекватные потребностям современной школы, решить которые можно лишь Интернет-путем. Другое дело, что сайт способен придать межпользовательским взаимосвязям несколько иной характер. Например, когда школьный сайт использовался для «анонимного» общения, создавая для учеников возможность, задавать вопросы в кризисных, критических ситуациях. Безусловно, для этого в педагогической команде должен был быть специалист, готовый вести подобные сложные диалоги, отвечать на вопросы. И все-таки эта возможность – возможность диалога с детьми в сложных психологических ситуациях – у сайта есть, а потому возможность такого общения нужно организовать в школе. Тем более что потребность в нем у детей есть. Может быть использован сайт и для организации дистантного обучения (в нашем разговоре под «дистантным обучением», то есть, не тьюторскую форму обучения, а заочную образовательную связь между педагогом и учеником, в силу различных причин (болезнь и др.) неспособного присутствовать лично в школе). Это серьезный вопрос, требующий глубокой проработки, но актуаль-

ность его сегодня неоспорима, особенно в ситуации, когда профилизация школы поставила перед образовательными учреждениями достаточно серьезные задачи, решить которые в одиночку школа не сможет. Это лишь два примера новых возможностей взаимодействия субъектов образовательного процесса, которые потенциально может создать сайт.

Помимо этого, грамотно организованный и регулярно обновляемый школьный сайт может стать своеобразным пространством профессиональной рефлексии для школы. Так, новостная лента становится летописью жизни взрослого и детского коллективов, а если ввести в практику оценку происходивших событий через сайт, то можно получать достаточно интересный срез мнений. Сайт как выход во внешнее пространство заставляет педагогов, представляя свое образовательное учреждение, давать ответы на вопросы, которые в привычной, повседневной деятельности не всегда осмысливаются: в каком направлении осуществляется развитие школы; какова ценностная основа, педагогическая, методическая концепция (идея, кредо) школы; в чем заключается характерное отличие нашего учебного заведения от другого (и есть ли оно вообще).

Иными словами, организующееся пространство общения на сайте школы может служить показательным материалом для профессиональной рефлексии администратора и педагога, предоставляет интересный диагностический материал для осмысления своей деятельности. Школьный сайт может также рассматриваться в качестве коммуникативного инструмента не только администрации, педагогов и учеников, но и «внешних» по отношению к образовательному учреждению субъектов – родителей, работников образования и культуры.

## 2. «Визитка школы».

Школьный сайт также может выполнять функцию визитной карточки школы – со своим уникальным стилем и характерной для данной школы формой подачи материала. Актуальность этой ипостаси школьного сайта сегодня особенно высока. Нельзя забывать о многолетнем «биче» всех школ в последние два десятилетия – из года в год ухудшающейся демографической ситуации – при которой так называемая «борьба за ученика» перестает быть метафорой. Однако умный и профессиональный педагогический коллектив понимает, что выигрывают не борьбу за абстрактного ученика, а борьбу за своего ученика, ученика, который, по особенностям своей личности, по культурным традициям и образовательным запросам семьи будет этой педагогической системой удовлетворен и максимально успешен в ней. Вот поэтому так важно в этом плане точно и корректно сформулировать для сайта, в чем своеобразие данной педагогической системы, чем она отличается от других.

## 3. «Школьный сайт как элемент более глобальной образовательной Интернет-системы».

Школьный сайт может выступать элементом образовательной Интернет-системы (естественно, при условии существования последней). Это,

безусловно, не является конкретной целью школьного сайта, скорее, в этом качестве сайт может работать одним из информационных субъектов, комплекс которых в состоянии отражать динамически меняющуюся образовательную картину в рамках района, города, региона. В настоящее время неизвестно о существовании полнофункциональных региональных образовательных Интернет-систем, пока это задача постановочного характера.

Таким образом, кратко описанные три цели могут быть условно названы: «сайт внутри школы», «сайт вне школы», «сайт как элемент системы образования».

#### Литература

1. Александров, Е. Л. Интернет легко и просто [Текст] / Е. Л. Александров. – Питер : СПб, 2005.
2. Вовченко, Т. О. Информационные ресурсы Интернет [Текст] / Т. О. Вовченко. – М. : АСТ-Пресс, 1999.
3. Горюнова, М. А. Интернет-представительство образовательного учреждения [Текст] / М. А. Горюнова, Л. Г. Мелихова, М. Г. Мельников. – СПб, ЛОИРО, 2003.
4. Groшев, С. В. Интернет. Быстро обо всем [Текст] / С. В. Groшев – М. : Технолоджи, 2002.
5. Грэхем, И. Объектно-ориентированные методы, принципы и практика [Текст] / И. Грэхем. – М. : Вильямс, 2004.
6. Загуненко, С. Н. Компьютеры и Интернет [Текст] / С. Н. Загуненко. – М. : Аст-Астрель, 2005.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

### ЧЕРНЫШОВА Л. Е.

г. Покров Владимирской обл., Покровский педагогический колледж

В «Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» (одобрены на заседании Правительства Российской Федерации 9 декабря 2004 г.) значительная роль в развитии системы образования отводится информатизации образования. Дальнейшая информатизация системы образования, создание условий для наращивания информационно-технической базы образовательных учреждений, имеющих выход в Интернет, повышения информационных компетенций работников образования, развития современных методов обучения на базе информационных технологий – рассматривается как одна из главных задач, сопровождающих реализацию приоритетных направлений развития образования.

Размышляя о современном уроке истории в общеобразовательной школе, можно определить для себя некоторые ведущие идеи:

1. Необходимо изменить роль ученика на уроке: из пассивного слушателя сделать его активным участником процесса обучения. В этом случае отношения между учеником и учителем изменяются в сторону партнёрских, а ученик из объекта педагогического воздействия превращается в субъект учебной деятельности.

2. Учебным планом предусмотрено только 2 урока истории в старших классах, что при огромном объёме исторической информации недостаточно. В связи с этим возникает проблема увеличения интенсивности урока, его насыщенности. Одним из способов решения этой задачи могут стать современные информационные технологии.

3. Одной из важнейших составляющих успешного обучения является мотивация ученика. Использование современных информационных технологий на уроках истории делает обучение ярким, запоминающимся интересным для учащихся любого возраста, формирует эмоционально положительное отношение к предмету.

В современных условиях главной задачей образования является не только получение учениками определённой суммы знаний. Опыт работы показывает, что у учащихся, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень самообразовательных навыков, умений ориентироваться в бурном потоке информации, умение выделять главное, обобщать, делать выводы. Поэтому важна роль учителя в раскрытии возможностей новых компьютерных технологий.

Только использование современных педагогических технологий с учётом особенностей ИКТ не гарантирует успех. Учебный процесс – это система, включающая в себя в качестве компонентов цели, содержание методы организационные формы, средства обучения деятельность учителя и деятельность учащихся.

Умение работать с информацией на разных носителях, в разных формах представления (письменной, устной, звукозаписи) предполагает владение целым рядом интеллектуальных умений, в совокупности составляющих понятие критического и творческого мышления: умения осуществлять поиск информации под поставленную задачу, умение анализировать информацию, сопоставлять полученные данные с известными ранее знаниями, с информацией из других источников, собственными и чужими наблюдениями, оценивать информацию, обобщать её и делать выводы, прогнозировать последствия принимаемых решений. Современные информационные и коммуникационные технологии позволяют весьма успешно решать эти задачи.

ИИП «КМ-ШКОЛА» – программный комплекс нового поколения, предназначенный для формирования информационной образовательной среды учебного заведения, в которую входят учебно-методические ресурсы и мультимедийные средства.

Электронная образовательная среда «КМ-ШКОЛА» предоставляет учителю истории богатые возможности по разработке лекционного мате-

риала. В старшей школе необходимо использование лекций как одного из видов занятий актуально по следующим причинам:

1. Лекция уже доказала свою жизненность и заняла достойное место как один из ведущих видов учебных занятий.

2. В условиях вариативности, альтернативности в оценке исторических событий и процессов без лекций в школе не обойтись.

Использование ИКТ на уроках истории при изучении нового материала позволят разнообразить приёмы и методы подачи материала, делает сложный фактологический материал более доступным, понятным. Как утверждает древняя китайская пословица: «Услышал – забыл, увидел – запомнил, сделал сам – понял». Учащийся сегодня очень хорошо владеет компьютерными технологиями и не использовать это – ошибка учителя.

Современные информационные и коммуникационные технологии обладают уникальными дидактическими способностями. ИКТ позволяют:

1. Представлять обучаемому информацию в различной форме: текст, графика, аудио, видео, анимация.

2. Выдавать большой объём информации по частям, поэтому изучаемый материал усваивается легче, чем материал учебников и статей.

3. Активизировать процессы восприятия, мышления, воображения и памяти.

4. Мобилизовать внимание обучаемого.

5. Печатать, воспроизводить и комментировать информацию.

6. Входить в мировое информационное сообщество.

7. Использовать мировые информационные ресурсы в учебных целях.

Всё вышеперечисленное позволило органично включить ИКТ в уроки истории.

Это демонстрация на уроках презентаций, разработанных самими детьми с помощью педагога по изучаемым темам, и использование CD, DVD, MP3-дисков с записями уроков, мультимедиа. Информация, представленная на компьютерных дисках, позволяет проводить экскурсии в разные временные эпохи, работать с виртуальными документами, картами прослушивать живую речь политических деятелей разных исторических периодов. Всё это помогает реализовать на практике те идеи, которые способствуют эффективному решению образовательных задач, достижению нового качества обучения.

Анализ результатов анкетирования учащихся, проведённый службой сопровождения школы, показал, что при использовании на уроках истории И.К.Т. повышается учебная мотивация (97 % учеников отметили, что им хочется, чтобы подобные уроки проводились чаще). Формируется эмоционально положительное отношение к предмету, внимание учеников остаётся устойчивым на протяжении всего урока. Вопрос об утомляемости учеников на уроке с использованием ИКТ пока остаётся открытым и требует дополнительного исследования.

Использование ИКТ не вредит здоровью детей в том случае, если:

1. Учитывать возрастные особенности и интересы детей.
2. Контролировать непрерывное время работы с экраном и проектором.
3. Чередовать и виды и формы работы.
4. Следить за темпом работы (не должен быть быстрым, навязанным).
5. Исключить всякое принуждение и подавление желания ребёнка.

Итак, использование ИКТ заставляет учителя конкретизировать объёмный материал, формулировать свои мысли предельно кратко и лаконично, систематизировать полученную информацию, представляя её в виде краткого конспекта.

Широко применяется также и метод проектов. Детям на уроке истории предлагается создать презентацию на определённую тему. Ученики, опираясь на помощь педагогов, намечают план работы, осуществляют подбор материалов, создают презентацию и представляют её на уроке. Часто темы таких презентаций позволяют осуществлять принцип интеграции предметов. Так, презентация учеников 11 класса, созданная к уроку истории по теме «Искусство серебряного века», может быть использована и на уроках литературы. Для большей эффективности урока используется технологическая карта (см. табл. 1), которая помогает оценить проекты своих одноклассников и создать дополнительную мотивацию к предмету.

Таблица 1

Технологическая карта

Фамилия и имя	Название темы	План	Представление презентации	Лаконичность слайдов	Что понравилось	Что не понравилось	Моя оценка
Иванов Саша	Китай	+	4	+	оформление	Выводы к работе	4

Огромную помощь в работе мне оказывают компьютерные диски. Например, «Энциклопедия истории России 1862-1917 г. (интерактивный мир)», «Персональный ассистент преподавателей «Культура и традиции России» (большая энциклопедия России), история (издательство «Учитель»», серия дисков «История» (издательство «Клио софт») и т.д. позволяет ещё больше расширить возможности педагога и привлечь ребят к практическому применению ранее полученных теоретических знаний.

#### Литература

1. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии [Текст] / Д. Г. Левитес. – М., 1998.

2. Педагогические технологии дистанционного обучения [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – М., 2006.
3. Степанищев, А. Т. Методика преподавания и изучения истории [Текст] / А. Т. Степанищев. – М. : «Владос», 2002.
4. Чернов, А. В. Использование информационных технологий в преподавании истории и обществознания [Текст] / А. В. Чернов // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 8.
5. Шевченко, Н. И. Нетрадиционные методы преподавания истории в старшей школе [Текст] / Н. И. Шевченко // Преподавание истории в школе. – 2002. – № 9.
6. Шевченко, Н. И. Технология обучения истории в старшей школе [Текст] : метод. рекомендации / Н. И. Шевченко. – М. : ЛПК и ПРО, 2001.



## **РАЗДЕЛ 5**

### **Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального и дополнительного профессионального образования**

#### **МОДУЛЬНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

**ДРОБОТ А. А.**

г. Ставрополь, Ставропольский краевой институт повышения квалификации работников образования

Изменения, происходящие в практической педагогике, изменяют целевые установки повышения квалификации педагогов. Сегодня главным является не накопление профессиональных знаний и умений, а обогащение опыта творчества, активизация процессов самосовершенствования и самореализации личности каждого слушателя в сфере профессиональной деятельности. Для достижения данной цели реализуются следующие задачи:

- вооружить педагога такими подходами, такими методами и приемами профессиональной деятельности, которые будут действенными при решении не только типичных, но и новых профессиональных теоретических и практических задач;
- создать наиболее благоприятные условия для формирования устойчивой профессиональной мотивации, для личностного развития и профессионального роста каждого педагога;
- ознакомить с системой фундаментальных и специальных профессиональных знаний.

Наиболее благоприятные возможности для решения поставленных задач предоставляет система модульно-развивающего обучения, основанная на концепции модульного обучения П. А. Юцявичене и концепции развивающего обучения Г. Д. Кирилловой, благодаря следующим особенностям:

- целевая установка на развитие личности;

- проектирование содержания образования соответственно профессиональной деятельности;
- субъект-субъектный характер взаимодействия между преподавателем и обучающимся;
- опора на субъектный опыт слушателей;
- представление учебного материала в виде системы познавательных и практических, теоретических и профессиональных задач, заданий и упражнений;
- мотивационное обеспечение профессионального образования.

Модульное обучение основано на использовании модулей, понимаемых как функциональный узел, содержащий целевую программу действий, относительно законченный блок информации и методическое руководство по его освоению и достижению поставленных целей. При этом сущность процесса модульного обучения заключается в том, что обучаемый более самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему учебной модульной программой, выбирая индивидуальный путь ее освоения с учетом своих возможностей и потребностей. Содержание каждого модуля включает четыре взаимосвязанных блока:

- целевой блок, содержащий дидактические цели;
- блок контроля и оценки результатов, дающий информацию о способах контроля и самоконтроля, содержащий варианты контрольных заданий, тестов, вопросов к зачетам и экзаменам;
- информационный блок – собственно учебный материал какого-либо курса, структурированный на учебные элементы;
- методический блок – информация о возможных путях и способах освоения данного учебного материала, позволяющих достичь запланированных результатов в развитии профессиональной деятельности и в профессиональном образовании в целом.

При разработке модуля, в первую очередь, формулируются цели и задачи обучения, затем строится система контроля за усвоением знаний и решением поставленных задач, после этого готовится учебный материал, позволяющий слушателю решить эти задачи и достичь поставленных целей обучения.

Блок дидактических целей в модуле реализует функцию целеполагания, способствует осознанию близких, средних и отдаленных перспектив повышения квалификации не только преподавателем, но и слушателями, а также принятию последними целей модульного обучения в качестве значимых результатов познавательной и практической деятельности. В начале обучения каждому обучающемуся предоставляется вся модульная программа, разработанная на длительный этап обучения. В ней указывается четко сформулированная комплексная дидактическая цель, которую слушатель должен понять и принять как лично значимый и ожидаемый результат собственной образовательной деятельности. В начале каждого модуля, а также каждого учебного элемента, конкретно описываются интегрирующие

и частные дидактические цели, соответственно. Таким образом, дидактические цели трансформируются в цели самообразования, составляющие целевую программу действий слушателя. Известно, что развитие профессиональной деятельности зависит от степени активности и самостоятельности самого обучаемого, от сформированности у субъекта эмоционально-личностного отношения к повышению квалификации. Построение и принятие целевой программы действий при модульном обучении, обеспечивает субъектную позицию слушателя, формирует активно-преобразующее отношение к процессу повышения квалификации.

Еще в начале работы с модулем, вслед за формированием системы целей, осуществляется знакомство слушателей с тем, какие специальные, профессиональные и предметные знания, умения и навыки должны быть сформированы, какие профессиональные знания, умения и навыки потребуются для обеспечения успеха в решении рассматриваемого класса педагогических задач и, в конечном итоге, для достижения поставленной интегрирующей дидактической цели. Такая постановка вопроса позволяет сформировать творческое отношение к профессиональному образованию и самообразованию, обеспечить рост активности и самостоятельности слушателей в процессе модульного обучения.

В содержание модуля включаются так же контрольные задания различного типа: устные, письменные, обязательные для всех и предлагаемые на выбор, репродуктивного, конструктивного и творческого характера, теоретические и практические. Они составляются с целью определить уровень усвоения, закрепить усвоенное, диагностировать трудности в обучении и т.д.

Кроме того, обучающиеся знакомятся с предполагаемыми формами отчетности, ориентирующими на определенный уровень усвоения профессиональных знаний и развития профессиональной деятельности. В процессе обучения осуществляется как текущий, так и итоговый контроль, обеспечивающий в совокупности циклическое управление на всех его этапах. Так как модульное обучение строится на паритетном характере взаимодействия в системе «преподаватель – обучающийся – аудитория», то текущий контроль, в основном, реализуется через самоконтроль и самооценку. Зная, какое содержание, в каком объеме, на каком уровне усвоения, за какой максимальный промежуток времени должно быть освоено, слушатель способен сравнить свои достижения с предполагаемыми и внести необходимые коррективы в процесс повышения квалификации (самостоятельно, либо при помощи преподавателя).

Совместно с преподавателем слушатель решает вопрос о выборе форм итогового контроля. Он может сдавать зачет по опорному конспекту темы (устно или письменно) или устный зачет по основным терминам и понятиям темы (в группе, индивидуально преподавателю, индивидуально другому обучающемуся, сдавшему зачет на «отлично»), или участвовать в защите практических заданий (индивидуально, в группе, перед преподавателем, перед аудиторией). Изучение модуля завершается письменным вы-

полнением эссе, тестовой контрольной работы или устным ответом на зачете или экзамене.

В процессе введения тех или иных видов и форм проверки результатов повышения квалификации преподаватель разрабатывает систему оценивания. При этом требования к выполнению того или иного вида профессиональной или познавательной деятельности и критерии оценок обсуждаются с обучающимися.

Умение адекватно оценивать уровень своих достижений позволяет слушателям осознанно выбирать сложность, объем и способ освоения содержания модуля, подход, метод и приемы решения конкретной педагогической ситуации, рационально использовать учебное время для углубления и расширения сферы профессионального образования или творчества, своевременно обращаться за помощью и вносить коррективы в организацию своей познавательной и профессиональной деятельности. Самоконтроль, самооценка и коррекция на всех этапах обучения, возможность работать в «своем» темпе, на посильном уровне сложности обеспечивают успешность процесса повышения квалификации и развития каждого слушателя. В конечном итоге, это обеспечивает формирование индивидуального стиля педагогической деятельности учителя.

Структура целей определяет структуру учебного материала в каждом конкретном модуле. В рамках модуля он рассматривается не только как единая целостность, направленная на решение интегрированной дидактической цели, но и как имеющий определенную структуру, состоящую из обособленных элементов, которые могут быть как взаимосвязанными, так и самостоятельными. При этом содержание модулей может изменяться с учетом динамики социального заказа. Учебный материал выстраивается так, чтобы разделы были бы достаточно независимы друг от друга и могли легко изменяться, дополняться и развиваться, обеспечивая возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям обучаемых.

Содержание модуля дифференцируется на материал, который необходимо достаточно четко и подробно раскрыть слушателям (основной материал), и материал, который они должны рассмотреть и освоить самостоятельно (дополнительный материал). Основной материал предоставляется на таком уровне сложности и в такой степени обобщенности, чтобы познавательная деятельность по его освоению находилась в зоне ближайшего развития обучающегося.

Так как профессиональная мотивация, подготовленность к практической педагогической деятельности и учебные возможности разных слушателей не совпадают, то один и тот же материал модуля представляется им в разных формах: в форме обобщающих или проблемных лекций преподавателя, в виде объяснительного текста учебника и других учебных пособий, в виде опорных конспектов или обобщающих схем по теме, в качестве списка основных положений, определений и понятий, в виде моно-

графии по изучаемой проблеме, в форме карты самостоятельной работы с модулем, в виде справочных материалов и т.д. Практические и творческие задания также делятся на обязательные для всех и выполняемые по желанию. Слушатель может выбрать задание различного уровня сложности (репродуктивного, конструктивного, творческого) и выполнять его на приемлемом уровне самостоятельности (индивидуально, в малой группе, выполнять каждый день понемногу и др.). В содержании модуля даются четкие указания, по каким вопросам и где можно найти такой материал, а также, когда и как можно получить разъяснения в случае затруднений в его освоении.

В модуле предлагается серия способов и путей реализации деятельности по повышению квалификации, из которых обучающийся может выбирать с учетом своих представлений, возможностей и потребностей. Такой подход обеспечивает формирование индивидуального стиля педагогической деятельности с опорой на предоставленные сведения и личный опыт самообразования и профессиональной деятельности. Для этого в модуле содержится информация о способах профессионально-педагогической деятельности, объективно и субъективно новых для слушателя, а также о возможных путях и методах самостоятельного освоения представленных способов деятельности. Один и тот же учебный материал осваивается и присваивается посредством различных видов учебно-профессиональной деятельности: чтения и анализа монографий, обоснования и защиты того или иного педагогического подхода, того или иного педагогического решения, составления тезисов или конспектов, отражающих суть какой-либо педагогической концепции, разработки собственного варианта опорного конспекта или обобщающей схемы по теме, участия в обсуждении проблем на семинаре, написания планов, конспектов и разработок уроков, отражающих особенности той или иной системы обучения, проектирования воспитательных целей в соответствии с той или иной концепцией воспитания, конструирования нескольких возможных решений конкретной педагогической задачи и т.п. Основное содержание модуля может изучаться под руководством преподавателя, самостоятельно с консультацией преподавателя или полностью самостоятельно. Консультации по различным вопросам освоения учебного материала слушатель может получить в группе, индивидуально, спрашивать о том, что не удалось выполнить и т.д.

Предоставляемая возможность выбора наиболее подходящего пути и средств самосовершенствования развивает у слушателей чувство ответственности за свой выбор, чувство долга и потребность в дальнейшем профессиональном развитии. Расширение сферы представлений о целях, содержании, методах, формах педагогической деятельности позволяет открывать все новые и новые грани, новые смыслы педагогического взаимодействия.

Говоря о формах и методах работы, следует подчеркнуть, что функции модуля реализуются в поле субъект-субъектного взаимодействия преподава-

теля и обучающегося, основанного на паритетных началах во взаимоотношениях. При этом функции преподавателя варьируются от информационно-контролирующих до консультативно-координирующих. Характерной особенностью модульного обучения как развивающего является то, что функции управления в модуле трансформируются в функции самоуправления.

По мере развития процесса обучения, преподаватель все чаще исполняет роль координатора и консультанта по вопросам организации оптимально успешного процесса повышения квалификации. Управление этим процессом становится все более скрытым, а динамика взаимодействия преподавателя и слушателя в процессе модульного обучения характеризуется упрощением отношений сотрудничества и осознанием личной значимости и ответственности последнего за результат повышения квалификации.

## **УНИСОННОСТЬ КАТЕГОРИАЛЬНОГО СИНТЕЗА ТЕОРИЙ: ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И МУЗЫКАЛЬНОЙ**

**СОЛОПАНОВА О. Ю.**

г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Событийность современного образования, охватывающая в своем диапазоне смену «идей», «подходов», «технологий» и даже «парадигм», трактуется на языке многих наук, но прежде всего – на языке педагогики. Данный факт подтверждает, что познание сложной, «многомерной педагогической реальности» (И. А. Колесникова) не может быть успешным без прочной методологической платформы. Очевидно и то, что развиваться по пути истинного духовного преобразования педагогика современного этапа сможет в том случае, если в ее основе будет лежать действительно целостное, открытое мировоззрение, наделенное ценностным смыслом, творческой свободой, мудростью и ответственностью.

Для достижения этого, имеющийся в педагогике опыт должен пополниться за счет включения в него живого знания (В. П. Зинченко, С. Я. Франк, Г. Г. Шпет и др.), истоки которого лежат как в науке, так и в искусстве, в частности, – в музыке. И. Гажим, Л. В. Горюнова и др. называют музыку «Великой педагогикой», подчеркивая при этом, что она не дает каких-либо рецептов правильного воспитания, однако открывает человеку путь к освоению общечеловеческого культурного и духовно-нравственного опыта, ведет его к поиску личных эмоционально-ценностных критериев измерения жизни во всех ее проявлениях.

Интерес категориальному синтезу педагогики к музыке, крещендируется в последнее время, хотя в опосредованной форме обращение представителей разных сфер знаний к данному искусству, к его специфическим законам наблюдалось постоянно. Еще в античные времена сложилось дуалистическое понимание феномена музыки как ценности и как точного научного знания,

как явления, познаваемого и непознаваемого одновременно (А. Августин, А. Квинтилиан и др.). К настоящему моменту доказано, что музыка является частью всеобщего процесса творения, что она отличается универсальными признаками, в том числе – даже математическими закономерностями, наличие которых в природе данного искусства, по словам Розанова, есть «одно из материальных воплощений психической жизни и результата творящего духа». В понимании сущности данного искусства мы опираемся на мысль о том, что музыка – это не только практика музицирования, но и особая научно-теоретическая дисциплина, законы которой распространяются как на само музыкальное искусство, так и на другие сферы познания. Таким образом, музыка выступает не только самым значительным аспектом жизни, но в сущности есть сама жизнь.

Осознание музыки как универсальной модели мира, располагающей своими теоретическими основаниями, свидетельствует о том, что она глубоко укорена в самом бытии, что законы музыки, очевидно данные Богом (В. Зеньковский), применимы в самых разных сферах познания, но более всего в тех, где главным предметом выступает человек.

В последнее время теория музыки как синтез научных и художественных знаний, привлекает к себе внимание исследователей разных профессий, в том числе – ученых-педагогов (Ш. А. Амонашвили, Б. С. Гершунский, А. А. Остапенко и др.). Они не только обращаются к терминологии данного искусства, но и изыскивают теоретико-методологические ориентиры для переинтонирования уже сложившихся трактовок тех или иных педагогических явлений, а нередко – и для их смыслового преобразования. В этом плане показательны суждения Ш. А. Амонашвили, который оперирует музыкально-теоретическими понятиями, использует их для осмысления не только прикладных, но и методологических проблем образования. Главным его утверждением является то, что теория музыки может существенно обогатить теорию и практику воспитания, а школьную жизнь превратить в «величественную музыку творения честной души и чуткого сердца».

Полностью разделяя позицию тех педагогов-исследователей, которые считают вполне правомерным говорить о музыкальности образовательного процесса, о его специфическом «звучании», о необходимости его построения по законам музыки. В этой связи особый интерес представляют работы А. А. Остапенко, в которых отмечается, что образовательный процесс имеет немало сходных с закономерностями данного искусства признаков (ритм, метр, устойчивые и неустойчивые состояния и т. д.). Наглядным подтверждением этого, служит, например, вывод автора о том, что музыкальный лад вполне соотносится с устойчивостью и неустойчивостью состояний, сопровождающих реальный образовательный процесс, его внутреннюю структуру, а «пауза» в музыке в такой же степени может быть отнесена к важному выразительно-смысловому элементу его живой ритмики.

Для нашего исследования подобные суждения выступают важными методологическими ориентирами, в соответствии с которыми использование отраженного в музыке и знаниях о ней «образа человека», уникального опыта его взаимодействия с окружающей действительностью, приобретает особую актуальность и становится насущной потребностью педагогической науки и практики.

Действительно, у педагогики и музыкального искусства один и тот же предмет – человек, а в условиях образовательного процесса – личность ученика. В плане выражения человеческого в человеке музыка, даже в сравнении с другими искусствами, недостижима. Исследователи давно заметили, например, что эмоциональные рефлексии человека по своему устройству всегда «музыкаподобны» (Б. И. Додонов), а средства музыкальной выразительности (ритм, лад, динамика, тембр и др.) – сходны с проявлениями человеческой психики, с закономерностями человеческого интонирования как выражения человеческой мысли (Б. В. Асафьев).

Музыка, по мнению В. В. Медушевского, – своеобразный ключ к Человеку, поэтому есть все основания рассмотреть Человека «в зеркале интонационной формы». Воплощать социальную сущность человека музыка может именно потому, что и культуру она научилась «свертывать» в интонацию. Опора на такой универсальный феномен, как интонация может помочь каждому педагогу и педагогической науке и практике в целом выйти на новый, еще более высокий уровень организации образовательного процесса, наделять его содержание и форму художественно-смысловой целостностью, глубиной и выразительностью.

По мнению Г. П. Щедровицкого, современная педагогика остро нуждается в многостороннем и главное – целостном знании о человеке, которое отражало бы в себе все существующие модели «объяснения» данного феномена. Ценность музыки и опыта ее теоретического познания для педагогики, как мы это понимаем, как раз и состоит в том, что заключает в своей сущности все основные уровни реальности человека: объективную, субъективную, трансцендентальную. Музыка для педагогики являет собой пример воплощения идеи полноты, «целостности» (Н. О. Лосский), «единства во множестве» (П. Флоренский) и, таким образом, становится моделью отношений особого – духовного рода, которые всегда пребывают в истине, гармонии и красоте.

Обращенные к человеку, педагогика и музыка заключают в себе еще одно общее свойство – единство «содержания» (в конструктивном плане – «материала») и «формы», на основе которого реализуется главная цель этих двух сфер культуры: становление и развитие личности. Ведь назначение образовательного процесса и образования в целом состоит не только в передаче новому поколению «социального опыта» в виде знаний и способов деятельности, но и в «создании Образа» духовно-нравственной личности, с высоким уровнем эмоционально-ценностного, творческого отношения к действительности (В. П. Зинченко, В. В. Краевский, И. Я. Лернер и др.).



По мнению специалистов (В. В. Неверов, Б. М. Неменский и др.), педагогической науке требуется понимание существования особой сферы познания жизни – художественной, обращение к уникальному опыту искусства, потенциал которого в пробуждении человеческого в человеке не имеет себе равных в других областях познания. Действительно, обращаясь к музыке, мы имеем дело с особым предметом познания, где важен не реальный факт, материальный объект или природное явление, а личностное отношение человека к ним. В этом случае в образовательном процессе на первый план выдвигается не столько проблема приобретения знаний и умений, сколько проблема пробуждения в человеке совести, достоинства, отзывчивости и сопричастности всему живому и неживому.

Вбирая в себя опыт музыки, опираясь на ее законы, педагогика тем самым может существенно расширить свое смысловое пространство и всецело сосредоточить усилия на развитии духовности человека как сущностной силы его творческого самопознания и самосовершенствования. На этой основе, надо полагать, появится возможность говорить о педагогике высшего смысла, которая существует по законам добра и справедливости, в обрамлении красоты человеческих чувств, мыслей и отношений.

Мы исходим из положения о том, что источником творческого познания выступает не только разум, но и духовная сфера. Понять разумом, подчеркивал П. А. Флоренский, – значит «опознать противоречие», а уразуметь сердцем значит «понять всецело», «избегнуть односторонностей» и выразить свое личностное отношение к предмету познания. Очевидно, эти отличия в способах познания имел в виду С. Цвейг, который говорил о том, что наука стремится выявить и разрешить противоречия, тогда как в искусстве наличие даже самых непримиримых противоречий сопоставимо с прекрасным мгновеньем, пробуждающим дух творчества. Вот почему «стяжание духовности» требует от человека особых внутренних творческих усилий, делает его целостной, яркой, выразительной, по-настоящему духовной личностью.

В теории музыки отражаются специфические закономерности самого уникального из искусств и каждое представленное здесь знание с полным основанием можно рассматривать не только, как художественно-научное, но и одновременно как интуитивное, «живое» (С. Л. Франк). В этой связи, например, примечательно утверждение Б. В. Асафьева о том, что любой термин, относящийся к музыке, непременно являет собою нечто подвижное и изменчивое, скорее существование противоположных тенденций, чем точно ограниченные размеры «вечных истин». Особенностью музыкально-теоретических понятий является их неразрывная смысловая связь друг с другом, обусловленная целостным характером самой музыки, ее специфическими законами.

Мы полагаем, что именно в силу названных качеств музыка и сложившийся к настоящему времени опыт теоретического ее познания могут стать важной основой в осмыслении педагогических феноменов, в обога-

щении их содержания новыми, еще более глубокими и выразительными смысловыми оттенками. По-сути, процесс переосмысления педагогических категорий сквозь призму теории музыки представляет собой их своеобразную интерпретацию другой «половинкой» сознания – художественной, деятельность которой протекает уже не только с помощью гасіо, но и в опоре на механизмы метафоричности, интуиции, эмоционально-образных представлений.

Отличаясь живым, динамичным характером, представленные в теории музыки знания, как мы полагаем, могут способствовать преодолению понятийно-терминологического «хаоса», который возникает в педагогике всякий раз в ходе переосмысления ее концептуальных идей и подходов. Мы убеждены в том, что если педагогика расширит свой научный арсенал за счет музыкально-теоретических знаний и найдет возможность отразить в себе законы художественной логики, то любые научно-теоретические системы и технологии образования, в конечном счете, обретут иное – именно человеческое измерение.

Данную особенность музыкально-теоретического знания мы выделяем особо, поскольку именно в нем наиболее ярко дает о себе знать момент «выражения» реальности, а главное – выражения человеческого в человеке. Педагогика, всецело обращенная к живой личности, не может и не должна упускать возможность использования опыта музыки и теории ее познания в изучении человека и его отношений с окружающим миром. Ведь она включает в себя не только знания из различных наук, но и элементы художественного, образного освоения мира. Следовательно, попытки решения педагогических задач только с помощью рациональных, логических схем могут здесь оказаться недостаточными. И, наоборот – в случае использования педагогикой сущностного и прикладного потенциала музыки и теории ее познания у нее появляется возможность в более полной и выразительной форме осмыслить, объяснить и оценить многочисленные явления и факты педагогической действительности.

Для педагогики ценность языка музыкального искусства, зафиксированного в специальных понятиях, заключается еще и в том, что создает дополнительные условия для обогащения семантики педагогических понятий, а освоение этого языка педагогом-практиком приводит его к более тонкому и глубокому восприятию и осмыслению педагогических явлений.

Необходимость обращения педагогики к музыке и теории ее познания напрямую обуславливается остро выраженной потребностью самой педагогической науки в расширении и обогащении собственных знаний посредством взаимодействия с другими областями познания, в том числе – с музыкальным искусством. Мысль К. Д. Ушинского о том, что «педагогика – это не наука, а искусство», не утрачивает своей актуальности и сегодня, т.к. утверждает необходимость гармоничного сочетания в педагогике рационализма науки и чувственной импровизации искусства (Ш. А. Амонашвили, Б. М. Неменский, А. А. Остапенко и др.). В соответствии с дан-

ной позицией, педагогика предстает особой сферой науки, поскольку выполняет функцию обоснования, проектирования и конструирования оптимальных педагогических систем, создания своеобразных «педагогических партитур», необходимых для творческой реализации в образовательной практике.

Одновременно с этим педагогика – это искусство, ибо предполагает творческое решение педагогом различных, зачастую трудно предсказуемых, нестандартных учебных и воспитательных задач. Реальный образовательный процесс всегда персонифицирован личностными качествами педагога и учащихся, наполнен элементами импровизации, корректирующими любой заранее подготовленный, идеализированный проект предстоящей педагогической деятельности. В этом плане работу педагога-практика можно сравнить с деятельностью музыканта-исполнителя, всегда вносящего свое личностное видение в интерпретацию замысла музыкального произведения (Б. С. Гершунский).

Для современной педагогической теории и практики более гармоничным является подход, в котором переплетаются научный и художественный способы освоения педагогической действительности. На его основе как раз и преодолевается диспропорция между интеллектуальным и художественно-эстетическим аспектами образовательного процесса. Факт установления еще более глубоких связей между теорией педагогической и музыкальной может существенно обогатить эмоционально-образный, ассоциативно-субъективный характер образовательного процесса, а тем самым – подвигнуть учителя-практика на достижение в нем гармоничного сочетания «рационального» и «интуитивного», «личностного» и «социального».

Обладая статусом науки, педагогика, по образному выражению Ю. М. Лотмана, попадает в разряд «мыслящих устройств», а поэтому не может быть «одноязычной», она должна иметь возможность «говорить на разных языках», пополняться новыми знаниями из различных научных и художественных областей. По мнению ученых-педагогов (Б. С. Гершунский, Д. И. Фельдштейн и др.), современная педагогическая наука не должна замыкаться границами собственного пространства, не учитывать своеобразный вызов со стороны философии, социальной антропологии, феноменологии, семиотики, психологии, искусствознания и других научных и художественных областей, которые изучают человека и его развитие. Разумеется, при этом она не должна потерять своей научно-дисциплинарной самостоятельности и превратиться в эклектический конгломерат разнонаправленных знаний.

В настоящее время серьезному обсуждению подвергается вопрос о структуре педагогики, о субординации и координации входящих в нее научных дисциплин (Е. В. Бережнова, Н. А. Вершинина, В. В. Краевский, В. В. Сериков и др.). Отмечая междисциплинарный характер педагогики, исследователи признают необходимость отражения в ее структуре самых разных областей познания. Однако при этом ни в одном из существующих сегодня

подходов к данной проблеме такое искусство как музыка не называется в качестве входящего в структуру педагогики компонента, приоритетное положение здесь по-прежнему принадлежит научным областям знаний и дисциплинам. Между тем, как считают ученые, в будущей науке (в том числе педагогической) логика как инструмент мышления будет все большее место уступать интуиции. Само же научное мышление приобретет характер мышления художника-творца, что и будет содействовать сближению науки с искусством (В. Э. Войцехович и др.).

Укрепляя свои внутренние связи с музыкой и теорией ее познания, вбирая в себя специфические законы данного искусства, педагогика, может существенно обогатить собственную теорию и практику, в том числе – вывести организацию образовательного процесса на новый, еще более высокий – художественный уровень. Именно этот уровень выступает одним из главных условий достижения целостности в организации образовательного процесса, установления единства ценностно-ориентационной, познавательной, преобразовательной и коммуникативной деятельности его участников (М. С. Каган).

Организация образовательного процесса в опоре на законы музыки предполагает создание атмосферы и конструирование ситуаций, делающих возможным и подготавливающих у субъектов этого процесса состояние сопереживания, «внедрение» переживания в собственное духовное пространство. Для создания такой ситуации образовательный процесс должен выстраиваться именно с учетом художественных закономерностей музыки, принципов ее развития и формообразования. Благодаря этому традиционные способы передачи социального и культурного опыта наделяются чертами художественности, а драматургия образовательного процесса строится и протекает по специфическим законам искусства, когда традиционный по форме урок трансформируется, к примеру, в урок-спектакль, урок-концерт, урок-диалог (О. С. Булатова, В. Г. Ражников и др.).

В опоре на художественно-педагогический подход содержание образовательного процесса обретает более яркое эмоционально-образное выражение, так как художественная его направленность всегда предполагает со стороны субъектов данного процесса проявления чувства сопричастности, ответственности, выраженное в способности видеть во всех явлениях окружающего мира их неутилитарную ценность, внутреннюю жизнь, в чем-то родственную собственной. На этой основе запускаются процессы смыслотворчества, где особую функцию выполняют уже специфические методы «от искусства», такие, как: эмоциональное «погружение» в предмет постижения; художественно-творческое и образное моделирование; импровизация; идентификация с героем; игровое подражание и др. В опоре на музыку и ее художественные закономерности образовательный процесс выстраивается как драматургический, с учетом развития художественного замысла (что, собственно, и характеризует истинное искусство), а все происходящее в нем становится личностно значимым событием каждого участника. Таким

образом, музыка и ее законы для педагогики становятся своеобразным духовно-энергетическим источником, содействуют освобождению реального образовательного процесса от нагромождения в нем «внешних форм» и «поверхностной активности», направляют его участников по пути истинного творческого самопознания, главным смысловым критерием которого является «сведение ума в сердце» (П. Флоренский).

Утверждая идею союзности педагогической и музыкальной теории, чрезвычайно важно задаться вопросом о том, подвергается ли искажению трактовка имеющихся в педагогике научных понятий и терминов при их интерпретации на «языке музыки»? Ответ на вопрос может быть получен при обращении к методу «категориального синтеза теории», получившего обоснование в современной методологии образования (Б. С. Гершунский). На его основе происходит своеобразная «инвентаризация» научно-педагогических феноменов, включая отдельные термины, понятия и даже теории. Данный метод предусматривает ряд процедур, в которые входят «сравнение», «обогащение» и «оценка». Опора на них позволяет выяснить, чем отличается подлинная теория той или иной сферы, от совокупности логических верных, но тривиальных утверждений и характеристик.

Опираясь на данный метод, нам удалось установить, что интерпретация научных понятий педагогики через призму знаний о закономерностях музыкального искусства не разрушает первоначального смысла того или иного понятия, а приводит к слиянию смыслов, к новой, интегрированной характеристике содержания того или иного педагогического феномена, к его еще большей смысловой выразительности и глубине. Представляется целесообразным применить по отношению к музыкально-теоретическим терминам, обращенным в педагогику и функционирующим в ней уже в новом качестве, понятие «художественно-педагогическая метафора». Именно оно, как мы полагаем, отражает суть тех преобразований, которые претерпевает содержание того или иного педагогического феномена, когда он «читается» на языке музыки.

Выбор художественно-педагогической метафоры как понятия, сложившегося посредством смыслового «опыления» педагогики теорией музыки, обуславливается с нашей стороны еще и тем, что оно, по словам В. П. Зинченко, помимо выразительности, всегда содержит в себе не «часть», не «срез» целого, а его сущностный образ, который и является потенциальным носителем смысла. Метафоры (в том числе – художественно-педагогические), состоящие из образа, действия и эмоциональных обертонов, омываемые «кровеносной системой смыслов» (Г. Г. Шпет), всегда более динамичны, чем традиционно оформленные научные понятия. Подтверждением к сказанному служит также вывод современных педагогов-ученых, согласно которому внесение изменений в понятийный аппарат педагогической науки, его обогащение не только возможны, но и необходимы, поскольку живая педагогическая реальность всегда была и остается шире и глубже любых научно-теоретических определений (В. В. Сериков).

Продолжая данную мысль, достаточно будет вновь сослаться на подход Ш. А. Амонашвили к трактовке того, что в педагогической практике называется планом урока (занятия). Применяя по отношению к плану урока термин «партитура», ученый-педагог наглядно доказывает, что в такой интерпретации отражаются не только требования, касающиеся структурирования содержания конкретного образовательного процесса, но и собственные размышления педагога о том, как заботиться о детях, как доставлять им радость, как помочь им прожить это содержание в своем сердце. Согласимся с тем, что в такой трактовке, заключающей в себе новые смыслы, заинтересована не только педагогическая практика, но и педагогическая теория, нуждающаяся в обогащении своего научного, в том числе – понятийно-терминологического инструментария.

К сожалению, сущностный и прикладной потенциал музыки и теории ее познания в педагогической науке и практике используется еще крайне слабо. Более того, при попытках осмысления специалистами путей сближения педагогики и музыки выясняется тот факт, что само музыкальное искусство и теория его познания в логическом плане чаще всего рассматриваются при этом как «частное» (музыка) по отношению к «общему» (педагогика). Более пристальный анализ таких позиций показывает, что лежащий в их основе закон диалектической логики – идти в изучении того или иного явления от «общего» к «частному» – реализуется с нарушением смысла данного закона, в котором, согласно утверждению Э. В. Ильенкова, имплицитно функционирует логический «ход» и в обратном направлении – от «частного» к «общему».

Избирая логику «обратного хода», и, соответственно, обусловленные им методологические ориентиры, мы полагаем, что музыка и сложившийся к настоящему времени опыт ее теоретического осмысления может и должен составлять важную часть общего – то есть, целостной педагогической реальности, объемлющей в себе научные и практические основы становления личности.

Таким образом, в настоящий момент наблюдается явный «отрыв» педагогической науки и практики от такой важной части общечеловеческого духовного опыта как музыка и теория ее познания. Данное обстоятельство свидетельствует о наличии противоречия между признанием особого потенциала музыки в духовном становлении и развитии личности, в обеспечении более высокого, художественно-творческого уровня организации образовательного процесса и отсутствием научно-теоретической концепции, обеспечивающей на методологическом и теоретико-методическом уровне реализацию этого потенциала.

Проведенное нами по данной проблеме исследование позволило сделать следующие выводы:

– художественные закономерности музыки, получившие обоснование в теории ее познания, составляют важную и неотъемлемую часть педагогики и располагают значительным фундаментальным и прикладным по-

тенциалом в обогащении ее научно-теоретических и практических аспектов;

– специфические закономерности музыки, нашедшие отражение в специальных художественно-научных понятиях, в своей совокупности выступают теоретическими и методическими основаниями организации современного образовательного процесса, обеспечивающими достижение в нем архитектурной целостности и художественно-эстетической направленности;

– теоретико-методической основой эффективной организации современного образовательного процесса выступают специальные художественно-дидактические принципы, интегрирующие в себе специфические закономерности и феномены музыкального и педагогического искусства: принцип интонационной направленности; принцип динамического баланса; принцип метро-ритмической организации; принцип ладотональных соотношений; принцип полифонического развития.

## **МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ»**

**БЫЧКОВА Л. Г.**

г. Гомель Респ. Беларусь, Гомельский государственный  
университет им. П. О. Сухого

Известно, что в последние годы объем аудиторной работы со студентами по курсу ТОЭ значительно сокращен, особенно по таким видам занятий, как практические и лабораторные. Резко уменьшен объем и обязательной самостоятельной работы студентов в виде курсовых и расчетно-графических работ. В то же время требования по объему навыков и умений студентов по расчету и анализу электрических цепей сохраняется на прежнем уровне. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой. Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов ее контроля.

Это особенно важно для таких дисциплин как ТОЭ, одной из наиболее важных задач которых, согласно образовательному стандарту, является приобретение студентами навыков расчета электрических цепей. Решение этой актуальной проблемы может быть достигнуто применением модульного изучения курса с применением тестирования и накопительной системы оценки знаний. Таким образом, оценки, полученные студентом, будут значительно объективнее, а элемент случайности на экзамене сведется практически к нулю. Кроме того, стрессы, которые испытывает студент перед экзаменом, и усталость от неимоверной нагрузки, сваливающейся на преподавателя во время сессии, будут не такими огромными.

Изучение курса ТОЭ планируется в течение трех семестров. Весь учебный курс семестра разбивается на три модуля. Каждый модуль является полным логически законченным блоком и включает в себя лекции, лабораторные работы, решение задач, текущий контроль знаний на практических и лабораторных занятиях. Внутри каждого модуля выделены структурные элементы и определены их дидактические цели. По окончании каждого модуля (а это 5-6 недель) преподавателем проводится аттестация, результаты которой образуют рейтинг студента. Важное место в системе контроля качества знаний студентов занимает тестирование. Тесты выступают в качестве инструмента, позволяющие объективно оценить качество усвоения навыков решения задач и должны быть увязаны с уровнем усвоения элементов блока и блока в целом. Тестовый контроль знаний и умений студентов экономит время преподавателя, в значительной мере освобождает его от рутинной работы и позволяет в большей степени сосредоточиться на творческой части преподавания, обладает высокой степенью дифференциации испытуемых по уровню знаний и умений и очень эффективен при реализации рейтинговых систем. Однако положительных результатов можно достичь только при условии строгого соблюдения методики подготовки тестовых заданий, оценки их достоверности и надёжности, правил формирования тестового билета, условий проведения тестового сеанса.

Нами принята следующая методика тестирования. На первом практическом занятии студентам предлагается тест первого уровня, позволяющий определить начальный уровень подготовки и скорректировать план изучения модуля. Изучение каждого учебного элемента заканчивается тестом второго и третьего уровня (текущий контроль знаний), содержащие задачу по изучаемой на занятии теме (10-15 минут в конце занятия). Задача разбита на этапы. Например, тест, завершающий изучение метода эквивалентного генератора, разбит на пять этапов: расчет ЭДС эквивалентного генератора, определение внутреннего сопротивления эквивалентного генератора, расчет тока короткого замыкания, расчет тока нагрузки и определение мощности нагрузки. На каждом этапе нужно выбрать правильный ответ из четырех предложенных (три неправильных ответа соответствуют стандартным ошибкам решения).

Таким образом, тест содержит двадцать ответов, из которых только четыре правильных. Такая конструкция теста сводит возможность угадывания практически к нулю. Проверка правильности ответов может осуществляться с помощью ЭВМ, или в случае необходимости, с помощью соответствующего бланка. На кафедре разработана удобная программа компьютерного тестирования знаний, содержащая большой банк тестовых заданий разного уровня. Важно отметить, что при текущем контроле знаний студенту разрешается использование учебников, лекций, консультация преподавателя. Каждый модуль заканчивается тестированием в виде контрольной работы, сформированной из нескольких типовых задач. Например, контрольная работа по теме «Расчет линейных цепей постоянного тока» включает задачи на все методы расчета таких цепей.



Мы считаем, что рубежный контроль должен проводиться именно в виде письменной работы, так как тест с выборочным ответом не позволяет проверить ход решения задачи и умение правильно её оформить. Дидактической целью рубежного контроля является проверка приобретенных навыков решения задач данным методом, поэтому работа выполняется полностью самостоятельно без вспомогательных материалов. Оценки по текущему и рубежному контролю образуют рейтинг студента к экзамену. Максимальная сумма рейтинговых баллов по учебной дисциплине по результатам промежуточных этапов контроля в семестре составляет 40. Для допуска к сдаче экзамена эта сумма должна быть не менее 25 баллов. На экзамене студенты отвечают только на теоретические вопросы, максимальная сумма баллов составляет 60. Экзамен проводится в виде беседы, тезисы ответа студенты представляют в письменном виде. Итоговая оценка определяется по совокупности рейтинга и ответа на экзамене.

Следует отметить, что в рейтинге учитывается также участие студентов в Олимпиадах по ТОЭ, ежегодно проводимых в Университете, и выступление с докладами по темам в рамках учебно-исследовательских работ на студенческой конференции. План изучения дисциплины, виды контроля знаний и сроки их проведения доводятся до студентов на первом занятии и представлены на стенде. Там же размещаются результаты тестирования и рейтинг студентов. Модульно-рейтинговая система введена в качестве эксперимента для студентов специальности «Промышленная электроника» на кафедре ТОЭ ГГТУ им. П. О.Сухого для активизации самостоятельной работы студентов и повышения ее ритмичности.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА КАФЕДРЕ ХИМИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ТВЕРДОГО ТОПЛИВА И ЭКОЛОГИИ**

**ИГНАТОВА А. Ю.**

г. Кемерово, Кузбасский государственный технический  
университет

Кафедра химической технологии твердого топлива и экологии КузГТУ более 40 лет готовит инженеров по специальности «Химическая технология природных энергоносителей и углеродных материалов». Это одна из самых востребованных профессий в Кузбассе. Выпускники кафедры работают в области переработки угля, нефти и газа, а также создания продуктов из углеродного сырья (графита, волокон, электродов и т.д.). Для обеспечения новых направлений развития региона на кафедре расширяются и модернизируются учебные программы и область научных исследований. Помимо обеспечения подготовки инженеров-технологов кафедра проводит обучение по дисциплине «Экология» студентов практически всех специальностей технического университета.

В связи с этим особенностью кафедры является преподавание как дисциплин широкого профиля, таких, как экология, промышленная экология, общая химическая технология, аналитическая химия и физико-химические методы анализа, так и специализированных дисциплин: технология коксования и оборудование коксовых батарей, улавливание химических продуктов коксования, химия природных носителей и углеродных материалов, контроль качества продуктов коксования и др.

Сотрудники кафедры проводят постоянный поиск новых форм организации учебного процесса и внеучебной деятельности, методических и практических средств.

Методическая работа кафедры носит многоплановый характер и направлена на повышение эффективности преподавания дисциплин общего профиля и специальных дисциплин. Основными направлениями методической работы кафедры являются:

- разработка и обновление рабочих программ курса экологии для каждой специальности в соответствии с требованиями государственного стандарта, усиление региональной компоненты в этих программах;
- разработка и обновление рабочих программ по дисциплинам специальности 240403;
- создание учебно-методического и практического сопровождения для студентов как дневной, так и заочной форм обучения;
- внедрение тестовых технологий;
- совершенствование методики преподавания, поиски и внедрение активных форм и методов обучения, внедрение технологий, развивающих творческий потенциал студентов, стимулирование различных форм творчества.

В различных вариантах (для студентов разных специальностей вуза) на кафедре разработаны учебные программы и сформированы учебно-методические комплексы по курсу экологии, а также рабочие программы и учебно-методические комплексы дисциплин специализации.

По преподаваемым предметам регулярно издаются монографии, курсы лекций, методические указания к проведению практических и лабораторных работ, а также самостоятельной работы студентов.

Для каждой из дисциплин, преподаваемых на кафедре, определены свои цели и задачи, исходя из требований, предъявляемых к выпускнику технического вуза в современных условиях.

Преподавание общего курса экологии направлено на то, чтобы научить студентов воспринимать живое во всей совокупности его взаимодействия со средой обитания, показать роль экологии как научной основы охраны окружающей среды и рационального природопользования, сформировать систему научных знаний в области взаимодействия природы и общества, способствовать формированию экологического мышления. Будущие инженеры должны уметь выявлять и решать экологические проблемы с

учетом конкретных природных условий, социальных, экономических и культурных особенностей города, района, региона.

Задача преподавания курса «Химия природных энергоносителей и углеродных материалов» – развитие у студентов теоретических и практических навыков оценки качества углей, прогноза возможности их использования в существующих технологиях, определения эффективности получения продуктов из различных углей в разных технологических процессах. Будущие инженеры должны легко ориентироваться в сырьевой базе, выполнять выбор углей для их рационального использования в современных технологиях, прогнозировать эффективность использования сырья и качество получаемых продуктов.

На кафедре проводится широкий спектр научных исследований: изучение состава и свойств углей, разработка технологий переработки отходов угольной отрасли, отходов сельского хозяйства, очистка сточных вод химических производств, водоподготовка и др.

Работы сотрудников публикуются в журналах «Ползуновский вестник», «Вестник КузГТУ», «Кокс и химия», «Химия твердого топлива», «Химия в интересах устойчивого развития», «Теплоэнергетика», «Энергосбережение и водоподготовка», «Экология и промышленность России» и др., в 2008 году было опубликовано 36 статей.

К научной деятельности кафедры активно привлекаются студенты, причем, не только будущие выпускники кафедры, но и студенты других специальностей вуза. Студенты выступают с докладами на ежегодных конференциях, проводимых в вузе и за его пределами, участвуют во Всероссийских конкурсах научно-исследовательских студенческих работ. Результаты научных исследований используются при постановке новых и модернизации действующих лабораторных работ, разработке методических указаний к выполнению практических работ.

На кафедре накоплен опыт сотрудничества с предприятиями ОАО «Кокс» и «Алтай-Кокс». Это позволяет обеспечивать высокий уровень производственных и дипломных практик студентов, а также совершенствовать материально-техническую базу кафедры и приобретать новое современное оборудование. Курсовые и дипломные работы, выполняемые студентами, предусматривают выбор технологической схемы производства, расчет основного оборудования и подбор дополнительного. Ежегодно кафедра организует предметную олимпиаду по аналитической химии, в которой участвуют студенты всех специальностей химико-технологического факультета. Регулярно проводимое централизованное Интернет-тестирование по экологии показывает, что студенты вуза достаточно эффективно осваивают эту дисциплину. Процент правильных ответов составляет от 75 до 98 %.

Таким образом, проводимая нами работа носит разносторонний характер и дает возможность создания условий, способствующих повышению эффективности и качества учебного процесса.

## **УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**КИРИЛЛОВ Ю. Г.**

г. Омск, Омский институт (филиал) Российского государственного  
торгово-экономического университета

Модернизация российского высшего образования является важнейшей составляющей социально-экономической политики государства. Особенность текущего этапа модернизации связана с продолжающимся экономическим кризисом и наступившим демографическим спадом. Эти процессы неизбежно приведут к закрытию слабых и неперспективных вузов. Продолжится создание федеральных университетских комплексов и системообразующих учебных заведений, что обусловлено переходом на новые модели образования. Введение двухуровневого образования и кредитно-модульной системы организации учебного процесса пока еще вызывает немало вопросов у профессорско-преподавательского сообщества, однако, по определению руководителей Рособнадзора, уже в 2011 году вузы, не перешедшие на указанные нововведения, могут оказаться вне зоны легитимности.

Переход на образовательные стандарты нового поколения требует обновления содержания и форм учебно-методической работы. Все большее развитие получают новые образовательные технологии, основанные на эффективном использовании в учебном процессе вузов современных средств и методов передачи знаний. Один из возможных способов использования современных образовательных технологий в организации учебного процесса в высшей школе состоит в создании всех необходимых условий для погружения студентов в активную самостоятельную информационно-поисковую, исследовательскую деятельность в определенной предметной области. И в этой связи возникает проблема соответствия учебно-методических комплексов конкретных дисциплин требованиям активизации учебно-познавательной деятельности студентов.

УМК – это основной информационно-образовательный ресурс при обучении, предназначенный для изложения структурированного учебного материала дисциплины, обеспечения оперативного и промежуточного контроля учащегося, а также управления познавательной деятельностью студентов. Значение учебно-методического комплекса заключается, прежде всего, в том, что он обеспечивает помощь в получении системных профессиональных компетенций, содержит в себе логику указанного процесса. УМК должен отвечать на вопрос: «откуда» идти в процессе обучения, то есть обращается к некоторым базовым знаниям, и «куда» идти, к какой программной цели указанной дисциплины. Вместе с тем, УМК не должен быть закрытой и «застывшей» схемой, а напротив, представлять собой постоянно

изменяющийся ресурс, активизирующий образовательный процесс студентов и одновременно стимулирующий развитие творческого потенциала преподавателей.

Известно, что для университетов все 100 процентов учебных дисциплин основных образовательных программ должны быть обеспечены учебно-методическими комплексами. Причем наличие разработанных и утвержденных учебно-методических комплексов с широким использованием инновационных методов по всем дисциплинам учебного плана является обязательным условием высокого качества подготовки специалистов и государственной аккредитации основной образовательной программы (ОПП) по специальности (направлению). Действующие нормативные документы обязывают учебные заведения разрабатывать внутренние положения об учебно-методическом комплексе дисциплины. Элементы УМК (обязательные и дополнительные) складываются в определенную структуру, увязываются между собой, наделяются соответствующими функциями и обеспечивают эффективный образовательный процесс. Соответствующее положение разработано и в Омском институте (филиале) РГТЭУ. В нем сформулированы обязательные требования к минимальному составу УМК, а также основные дидактические требования, которые ниже раскрываются и комментируются:

- требование научности – предполагающее формирование у студентов научного мировоззрения на основе представлений об общих и специальных методах научного познания;

- требование доступности – предполагающее определение степени теоретической сложности и глубины изучения учебного материала соответственно возрастным и индивидуальным особенностям студентов;

- требование проблемности – формирующее возрастание мыслительной активности в процессе учебной проблемной ситуации. Это требование может быть реализовано в том случае, когда с постановкой проблемы будет определяться сам обучающийся на основе имеющихся подходов современной методологии;

- требование наглядности – предполагающее необходимость учета чувственного восприятия изучаемых объектов, их макетов или моделей. Всеобщая компьютеризация формирует особый тип восприятия информации, следствием которого становится наглядно-образное мышление учащихся, что необходимо учитывать при разработке УМК;

- требование обеспечения сознательности обучения – предполагающее обеспечение самостоятельных действий студентов по извлечению учебной информации при четком понимании конечных целей и задач учебной деятельности. Студент не должен быть пассивным звеном учебного процесса. Акцент на активные самостоятельные действия делается в связи с переходом в перспективе на индивидуально-ориентированные формы обучения. Это ключевое требование – научить студента самостоятельно ориентироваться в информационном и научном пространстве, проявлять инициа-

тиву. К сожалению, это очень сложная задача, которая не ограничивается рамками учебно-методического обеспечения;

– требование системности и последовательности обучения, что является одним из главных достижений нашего отечественного образования и, по всей видимости, это требование должно быть сохранено и реализовано в УМК нового поколения. Качественный учебно-методический комплекс обеспечивает системный подход к дидактическому процессу, освещает изучаемые вопросы с различных сторон.

Вопрос о составе и структуре УМК остается предметом обсуждения и обмена опытом. Компонентный состав УМК рассматривается вузами не однозначно. Не претендуя на исчерпывающую характеристику содержания УМК, остановимся на его отдельных особенностях. Обязательным требованием к его содержанию является соответствие УМК программе учебного курса (дисциплины, модуля) и государственному образовательному стандарту. В списке обязательных элементов учебно-методического комплекса дисциплины значатся: рабочая программа, тематический план, структурно-логическая схема дисциплины, временной график ее изучения, а также практический блок (практические и лабораторные занятия). Новые УМК отличает наличие балльно-рейтинговой системы оценки знаний. Опыт ОИ РГТЭУ свидетельствует о достаточно эффективной возможности реализации балльно-рейтинговой оценки на основе внедрения автоматизированной системы учебного процесса «Planu».

Большая свобода предоставлена преподавателю в выборе информационных ресурсов, включенных в УМК. Центральным звеном, несомненно, является учебник с грифом УМО по соответствующим специальностям. Учитывая, что динамика подготовки учебной литературы сейчас очень высока, а их значительная часть является пересказом (в отдельных случаях ухудшенным) учебников наиболее известных и авторитетных авторов, следует основательней подходить к их выбору для целей включения в УМК. Привлекательность дисциплины во многом определяется учебником как средством воспитания интеллектуальной эстетики, методологической культуры и как средством мотивации познания [2].

Непривлекательные учебники снижают не только образовательный, но и воспитательный эффект. Особую роль приобретают электронные учебники в составе УМК. В отличие от печатных учебников они имеют очевидные преимущества, поскольку обеспечивают: более детальную структуризацию курса, удобство навигации и интерактивность, возможность выбора индивидуальной траектории обучения, наличие системы гиперссылок на различные текстовые, графические образовательные материалы с непосредственным выходом в Интернет, использование мультимедийных приложений. К сожалению, таких учебников явно недостаточно. Проектирование электронных учебников-навигаторов весьма трудоемкий процесс, который под силу весьма внушительному контингенту узких специалистов [1].

Учебное пособие, как часть УМК, обычно выпускается в дополнение к учебнику. Пособие может охватывать не всю дисциплину, а лишь один или несколько разделов учебной программы. Его преимущество заключается в большей оперативности издания и актуализации материала по конкретной дисциплине. В отличие от учебника пособие может включать не только апробированные, общепризнанные знания и положения, но и спорные вопросы, демонстрирующие разные точки зрения на решение той или иной проблемы. Заслуживает внимание, на наш взгляд, подготовка единых кафедральных учебных пособий по смежным дисциплинам с учетом междисциплинарных связей и контекстного подхода к обучению.

Краткий курс лекций ведущего преподавателя по дисциплине рассматривается как дополнение к учебнику или учебному пособию. Его главное назначение – расстановка содержательных акцентов и формирование у обучающихся ориентиров для самостоятельной работы над курсом. Лекции должны соответствовать учебной программе по данной дисциплине. Лектор раскрывает конкретные проблемы, ставит спорные вопросы, аргументирует собственную позицию. Целесообразно иметь краткие электронные конспекты лекций и презентации в Microsoft office power point. При этом возникает проблема защиты интеллектуальной собственности автора.

Центральное место в УМК занимают практикумы. Практикум – форма, представляющая собой комплекс компетентностно-ориентированных заданий, упражнений, игр, тренингов, способствующих развитию практических умений и навыков. Основная цель практикума – помочь студентам лучше усвоить, систематизировать и закрепить пройденный материал, приобрести умения и практические навыки, обучиться способам и методам использования теоретических знаний в конкретных условиях. Практикум – совокупность практических работ, объединенных общей идеей – направлен на овладение формами и методами познания, которые используются в соответствующей отрасли науки или деятельности. Структура практикума отражает последовательность изложения материала, принятую в учебной программе. В зависимости от содержания дисциплины, в практикуме целесообразно использовать проблемный подход как элемент активной формой обучения.

В структуре учебно-методического комплекса связующую роль играют методические рекомендации по изучению дисциплины для студентов. Это комплекс рекомендаций и разъяснений, позволяющий студенту, прежде всего на заочном обучении, оптимальным образом организовать процесс изучения данной дисциплины

При разработке рекомендаций необходимо исходить из того, что важно стимулировать самостоятельную работу и самообразование студентов. Примерное содержание методических рекомендаций:

– рекомендации по планированию и организации времени, необходимого на изучение дисциплины;

- описание последовательности действий студента, или «сценарий изучения дисциплины». Краткие теоретические сведения по всем разделам дисциплины;
- рекомендации по использованию материалов учебно-методического комплекса;
- рекомендации по работе с литературой;
- глоссарий;
- материалы для подготовки к экзамену (зачету);
- разъяснения по работе с тестовой системой курса, по выполнению заданий для самостоятельной работы.

Задания на самостоятельную работу следует формулировать таким образом, чтобы исключить возможность его выполнения путем прямого скачивания готовых файлов из Интернета. Как способствовать творческому подходу и стимулировать активный поиск, вместо прямого заимствования готовых работ? Например, по дисциплине «Мировая экономика и международные экономические отношения», которую ведет автор, есть тема «Интеграционные тенденции в рамках СНГ». Предлагается несколько измененная формулировка темы для контрольной работы: «Современные проблемы и перспективы экономической интеграции на постсоветском пространстве в 2010-2012 гг.». На наш взгляд, эта формулировка ориентирует на актуальность вопроса, поиск текущего аналитического материала и предполагает выработку прогнозного мышления на основе имеющихся тенденций в отношениях России, Белоруссии, Казахстана, Украины и других стран СНГ.

Таким образом, учебно-методический комплекс – это, прежде всего, система обязательной нормативной и учебно-методической документации, средств обучения и контроля, необходимых для качественной организации основных и дополнительных образовательных программ, в соответствии с учебным планом. Основная цель создания УМК – предоставить студенту полный комплект учебно-методических материалов для самостоятельного изучения дисциплины. Вместе с тем, УМК должен обладать привлекательностью для обучающегося, быть оптимальным с точки зрения достаточности и мотивировать к самостоятельной работе.

Качественная подготовка УМК предполагает решения ряда задач: понятие, особенности и принципы разработки, компонентный состав, требования к электронному варианту, а также защита авторского права.

#### Литература

1. Андреев, А. А. Учебно-методический комплекс для e-Learning: проблемы структуры и проектирования / А. А. Андреев // Высшее образование в России. – 2007. – № 7.
2. Коротков, Э. М. Развитие менеджмент-образования: технологии и методическое обеспечение / Э. М. Коротков // Профессиональный учебник. – 2006. – № 4.



## **ПОРТФОЛИО – КЛЮЧ К ЖИЗНЕННОМУ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ УСПЕХУ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**ГАТИХ Н. В., ТЮРИНА Т. В.**

г. Киселёвск Кемеровской обл., Киселёвский педагогический колледж

Портфолио – ключ к жизненному и профессиональному успеху специалиста. Так решили преподаватели Киселёвского педагогического колледжа, включившись в эксперимент Кемеровского Регионального Института Развития Профессионального Образования по внедрению новых технологий. Опыт портфолио широко используется в деловой жизни многих профессиональных групп. Однако этот эффективный способ рационального и прозрачного продвижения будущих профессионалов на рынке труда мало используется в СПО. Между тем портфолио является не только инструментом оценочной деятельности личных достижений, но и технологией сбора и анализа информации о процессе обучения и результатах учебной деятельности, средством обратной связи между студентом и преподавателем.

Портфолио, на наш взгляд, обеспечивает необходимые условия для развития индивидуальных способностей студентов, активизирует их творческую деятельность, самостоятельность, имеет большой практический смысл.

Эксперимент по внедрению технологии портфолио проводился на группе студентов первого курса по предметам общеобразовательного цикла «Литература» и «Биология».

Познакомившись с видами учебных портфелей, студенты, совместно с преподавателями, остановили свой выбор на тематическом портфолио как наиболее приемлемом для таких дисциплин, как «Литература» и «Биология».

Биология относится к числу дисциплин, которые не только формируют естественнонаучную картину мира, но активизируют процесс познания всех форм проявления жизни, вооружают приёмами познавательной деятельности, стимулируют развитие познавательного интереса.

Литература, как учебный предмет, изучающий искусство слова, создает особые условия для овладения студентами приемами творческого труда, исследовательской поисковой работы, связанной с умением самостоятельно решать сложные проблемы, с критическо-оценочной деятельностью на материале изучаемых художественных произведений, подготовкой устных выступлений и письменных работ различных типов и жанров.

В такого рода учебном труде развиваются творческие способности, студенты понимают практическую направленность своей работы, оценивают собственные возможности, что повышает заинтересованность в результатах. Таким образом, формируется сознательное отношение к интеллектуальному труду.

В процессе создания учебных портфелей реализуются следующие задачи:

1. Развивать интерес к изучаемым предметам;
2. Активизировать формирование общих компетенций;
3. Реализовать принцип индивидуального подхода в обучении;
4. Научить планировать, ценить и критически оценивать свой труд.

Приведем примеры некоторых видов работ, составляющих содержание портфолио.

1. Самостоятельная работа по карточкам.

На занятиях биологии карточки для самостоятельной работы включают задания на приобретение новых знаний, их закрепление и использование в решении биологических задач и проблемных вопросов. Карточки I уровня предполагают работу с разными источниками информации и преобразованием полученного материала в конспекты различных видов, составление плана, тезисов. Выполняя задания по карточкам II-III уровня, студенты заполняли пробелы в текстах, вставляя пропущенные термины, конструировали схемы, выполняли рисунки, изучали материалы по готовым опорным конспектам, отвечали на вопросы развивающего характера, соотносили процессы и явления с их признаками.

На занятиях литературы используется дидактический материал, который включает карточки двух типов: вопросы и задания для самостоятельной работы и карточки-информаторы с дополнительной историко-литературной и историко-культурной информацией. Карточки-информаторы содержат отрывки из писем и дневников писателя, из воспоминаний современников, критических статей. В карточки для самостоятельной работы включены различные по учебно-воспитательным целям вопросы и задания. Например, карточки I уровня ориентируют на элементарный анализ существенной части художественного произведения; чтобы ответить на них нужно понять, домыслить, оценить рассказанное автором с опорой на воображение, анализ, обобщение, синтез. Карточки II уровня предназначены для повторения, контроля и самопроверки, обобщения теоретико-историко-литературных знаний, умения самостоятельно сравнивать, сопоставлять, делать выводы.

Первоначально студенты выбирали карточки I уровня, постепенно переходя к заданиям II и III уровней. Процесс работы заинтересовал студентов, выбравшие карточки III уровня творчески подошли к выполнению заданий, проявили свою индивидуальность в трактовке тех или иных тем.

2. Таблицы.

Работа с таблицами на начальном этапе строится по образцу и кажется студентам трудной, т.к. для её заполнения не только нужно знать содержание произведения или сущность биологического процесса или явления, но и уметь работать с текстом, сравнивать, анализировать, сопоставлять, делать выводы. Если первые таблицы заполнялись на занятиях под руководством преподавателя, то последующие были составлены самостоятельно.

### 3. Доклады и сообщения.

Доклады и сообщения являются широко распространенными видами устного монолога студентов на занятиях как литературы, так и биологии.

При подготовке к семинарскому занятию по теме «Антропогенез» студенты, работая в микрогруппах, осуществляют поиск доказательств родства человека с животными, фактов обитания древних людей на территории области, характеризуют этапы развития человека, определяют его систематическое положение. Выступления студентов с докладами от лица ученых эмбриологов, палеонтологов, антропологов, краеведов вызвали неподдельный интерес к представленным материалам и их бурное обсуждение. Многие студенты включили в свой портфолио под рубрикой «Биология в лицах» историю научных открытий, биографические справки о выдающихся биологах и их достижениях в науке. Некоторые студенты, работая над рубрикой «Знаете ли ВЫ, что...», создали подборку интересных фактов из разных биологических областей знаний, представили гипотезы происхождения жизни на Земле и человека.

На занятиях литературы студенты используют следующие виды докладов и сообщений:

- а) информативно-иллюстративные;
- б) информативно-дополняющие. Они подчинены задачам ознакомления с фактическим материалом (отдельные этапы жизни и творчества писателя, литературный обзор творчества), тесно связаны с лекцией преподавателя, дополняют содержание новыми сведениями;
- в) исследовательские доклады – самостоятельное рассмотрение художественного текста (эпизода, главы, рассказа, стихотворения).

Работа по выработке умений готовить такие выступления способствует усилению практической направленности преподавания предметов, вооружению студентов интеллектуальными речевыми умениями, развитием творческих способностей, подготовке к активному участию в коммуникативной деятельности. Доклады и сообщения помогают глубоко осваивать предмет, развивают устную и письменную речь во взаимосвязи. Совместно с преподавателем студент определяет тему и идею доклада, выбирает структуру в соответствии с поставленной задачей, самостоятельно разрабатывает план, отбирает материал из источников, готовится отвечать на вопросы после выступления.

Выступающий отбирает, преломляет через своё сознание и организует в собственное высказывание уже готовые, полученные из конкретных источников сведения, на первое место выходят собственные суждения.

### 4. Творческие работы.

Заложить основы творческого мышления – одна из основных педагогических задач, стоящих перед преподавателем любой дисциплины. Активная работа воссоздающего воображения приводит студента на новую ступеньку восприятия. Литературно-творческие способности студентов развиваются при написании сочинений разных жанров, рецензий, режиссерского

комментария к спектаклям, анализа эпизода, сцены, поэтического текста и т.д.

Наиболее интересны студентам сочинения-миниатюры. В отличие от больших итоговых сочинений сочинения-миниатюры можно проводить в трех типах речи: описание, повествование, рассуждение. Эти небольшие по объему работы творческого характера требуют внимания к деталям, выдумки, фантазии, стилистического мастерства. Сочинение-миниатюра не повторяет тематики больших сочинений. Миниатюра – это не конспект большого сочинения, а самостоятельная творческая работа малого жанра.

Более сложным видом работы для студентов стало написание рецензий. После изучения творчества М. А. Булгакова было предложено посмотреть фильм, поставленный по роману «Мастер и Маргарита», и написать рецензию. Помимо обычного разбора и оценки фильма в рецензию должно войти рассмотрение режиссерской версии произведения и исполнительского мастерства актеров. Студент как автор рецензии должен перевоплотиться в литературного критика, редактора, писателя, причем рецензия может быть как положительная, так и отрицательная.

На уроках биологии творческие работы используются не так часто. Студенты выполняют ребусы, кроссворды, которые помогают успешному овладению сложной биологической терминологией. Изготавливаемые мини-плакаты, затрагивают проблемы экологии, сохранения здоровья и развития человека.

Важной характеристикой технологии портфолио является её рефлексивность. Рефлексия может быть групповой и проводиться по поводу занятия в целом, отдельного этапа или эпизода, по поводу деятельности микрогруппы или же индивидуальной (анализ выполненных работ).

Рефлексия процесса образовательной деятельности и продукта (полученного результата) помогает: каждому участнику – определить его личный уровень продвижения, группе – сделать совместную деятельность более комфортной и продуктивной.

Приведем примеры вопросов, которые ориентированы на проведение студентами самонаблюдения и включения их в самоанализ (см. табл. 1).

Таблица 1

На самонаблюдение	На самоанализ
1. Что для себя ценного и полезного Вы узнали на занятии?	1. Что для себя ценного и полезного Вы узнали на занятии? Почему это ценно для Вас?
2. Какие высказывания однокурсников Вы считаете наиболее важными для себя?	2. Какие высказывания однокурсников Вы считаете наиболее важными для себя? Почему?
3. Насколько активны Вы были на занятии?	3. Насколько активны Вы были на занятии? Почему?
4. Какая деятельность на занятии Вас увлекла?	4. Какая деятельность на занятии Вас увлекла? Чем? Как много потрачено Вами на нее время?

5. Какие важные для Вас умения Вы приобретали? Что вы ещё не умеете делать?	5. Какие важные для Вас умения Вы приобрели? Где Вы сможете их использовать?
6. Что более всего Вас удивило и заставило задуматься?	6. Что более всего Вас удивило и заставило задуматься?

Студенты должны быть максимально самокритичны и объективны, давая характеристику своим достижениям по тому или иному материалу. Они должны порассуждать над тем, почему выбрали данную работу и какое значение, в их понимании, она имеет на данном этапе. Организационно-деятельностную карту (см. табл. 2) заполняет каждый студент.

Таблица 2

Организационно-деятельностная карта (ФИО)

Я узнала (результат)	Моё отношение (рефлексия)

Завершающим этапом работы над портфолио является презентация. Самое сложное – отбор работ для неё и написание достаточно вдумчивого комментария к ним. Презентация – это не сокращенное изложение разделов портфолио, её цель – в короткое время представить основные результаты проделанной работы по дисциплине за год.

Критериями оценки портфолио являются следующие показатели:

- оформление портфолио;
- соответствие содержания презентации содержанию портфолио;
- выделение основных результатов деятельности студента;
- разнообразие материала;
- качество изложения материала.

Защита проводится публично. Публичное выступление дает возможность продемонстрировать умение думать самостоятельно, творчески применять полученные знания по предмету, давать им собственную оценку. Студент должен показать свои достижения в области изучаемых дисциплин, доказать, что приложил максимум усилий и поэтому его самооценка совпадает с оценкой преподавателя, группы экспертов (из числа преподавателей-предметников, однокурсников). Оценка, полученная при защите портфолио, равноценна оценке за экзамен по предмету.

Метод «портфолио» имеет определённые достоинства и недостатки. Он позволяет:

- индивидуально подходить к каждому студенту;
- развивать коммуникативные компетенции;
- самим студентам стать активными участниками процесса оценки.

Недостатки метода:

- структурирование и оценка материалов занимает большое количество времени, особенно если этот метод сочетается с традиционной оценкой;

- формирование собственных критериев оценки является сложным и непривычным для студентов;
- материалы портфолио трудно анализировать и обобщать, чтобы выделить тенденции развития студентов;
- не все студенты имеют домашний компьютер и владеют навыками ПК.

Портфолио, применяемый в учебном процессе, расширяет возможности дифференциации и особенно индивидуализации обучения с позиций личностно-ориентированного обучения, в основе его лежит педагогика сотрудничества. Трудности, возникающие при выполнении заданий, дух соперничества побуждают студентов к творческому поиску, самосовершенствованию. Портфолио – это форма самовыражения будущего педагога, способствующая формированию ключевых компетенций, и преподавателя, совершенствующего своё мастерство. Использование технологии портфолио дает положительные результаты. Наблюдается тенденция в корректировке мотивов деятельности на мотивацию достижения. Студенты испытывают ситуацию успеха, положительные эмоции в ходе обучения, возрастает интерес к предмету, формируются познавательные интересы. В заключение следует отметить, что создание «портфеля» можно начать с одной учебной дисциплины, одним преподавателем, которого заинтересовал данный подход, и продолжить на последующих курсах на разных дисциплинах.

### **МОТИВЫ, ПОБУЖДАЮЩИЕ К УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КАРЬЕРЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**ЖЕРЕШТИЕВА З. М.**

г. Нальчик Кабардино-Балкарская Респ., Кабардино-Балкарский  
государственный университет им. Х. М. Бербекова

В профессиональной деятельности личности огромное место занимает понятие мотивы.

Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Слово «мотивация» используется в современной психологии в разных смыслах: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (куда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и т.д.), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Чаще всего в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленных на его активность.

В структуре профессиональной деятельности педагога, мотивации принадлежит особое место. А. А. Деркач экспериментально доказал, что от наличия в структуре мотивации творческих потребностей зависит результативность работы педагога.

А. К. Байметов, изучая мотивы педагогической деятельности, все их разнообразие объединил в три группы: 1) мотивы долженствования; 2) мотивы заинтересованности и увлеченности преподаваемым предметом; 3) мотивы увлеченности общением с детьми – «любовь к детям».

По характеру доминирования этих мотивов им были выделены четыре группы учителей:

- с преобладанием мотивов долженствования;
- с доминированием интереса к преподаваемой дисциплине;
- с доминированием потребностей общения с детьми;
- без ведущего мотива.

Как и во всех педагогических профессиях, понятие мотивы играют огромную роль и в профессиональной деятельности и карьере преподавателя системы повышения квалификации. Огромный интерес в процессе исследования мотивов в профессиональной деятельности преподавателя системы повышения квалификации представляют выявление их карьерных ориентаций. Поэтому мы решили начать наше исследование с их выявления.

Тестирование по методике Э. Шейна «Якоря карьеры» двадцати пяти преподавателей Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета, с целью выявления карьерных ориентаций преподавателей системы повышения квалификации, позволяет сделать вывод, что доминирующей карьерной ориентацией у исследованных работников является профессиональная компетентность (35 %). Это, по моему мнению, не случайно, так как обучаемый контингент преподавателей системы повышения квалификации – это не ученики или студенты, а работники образования всех уровней (воспитатели, учителя, заместители директоров школ, директора школ и т.д.), работа с которыми требует высокого уровня профессиональной компетентности, без чего невозможна плодотворная профессиональная деятельность.

На втором месте преподаватели с карьерной ориентацией – служение (29 % исследованных работников). Основными ценностями данной ориентации являются работа с людьми, помощь им, что немаловажно в профессиональной деятельности преподавателей системы повышения квалификации. Для 15 % исследованных преподавателей Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета очень важно иметь возможность уделять одинаковое внимание и работе, и семье. Они ориентированы на интеграцию обеих сторон жизни, стремятся к тому, чтобы в их жизни они были сбалансированы.

12 % преподавателей важна стабильность места работы и стабильность места жительства. Для 7 % исследованных важна автономия (независимость) в работе. Для 2 % преподавателей Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета важно иметь возможность управлять различными сторонами деятельности данного института.

В результате исследования мотивов в профессиональной деятельности и карьере преподавателя системы повышения квалификации Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета, мы решили провести исследование по методике Р. Х. Шакурова «Мотивы, побуждающие педагогов совершенствовать свое мастерство» и сравнить результаты нашего исследования с результатами его исследования проведенного по той же методике в 1985 г.

В результате проведенного исследования и сравнения данных выявлено, что такой мотив как потребность в доброжелательном внимании к успехам и удачам со стороны администрации и коллег, который был самым значимым для исследованных педагогов Р. Х. Шакурова в 1985 г., у наших респондентов имеет небольшое значение.

По данным Р. Х. Шакурова, и по результатам наших исследований, такие мотивы как: привычка работать добросовестно; желание не отстать от жизни; интерес к творчеству, новизне; желание считать себя специалистом своего дела; желание заслужить признание и доверие учащихся (слушателей); желание привить учащимся (слушателям) интерес к своему предмету, занимают ведущее место.

Такой мотив, как желание более успешно преодолеть трудности в работе с учащимися (слушателями), который имеет немалое значение у педагогов Р. Х. Шакурова, у наших респондентов имеет среднее значение.

Необходимость выполнить требования со стороны администрации, которые у педагогов Р. Х. Шакурова имеют среднее значение, у наших преподавателей имеет высокое значение.

Возможность внедрения опыта в коллективе, который в исследовании Р.Х.Шакурова имеет небольшое значение, для наших преподавателей имеет среднее значение.

Такие мотивы, как желание заслужить признание и доверие со стороны коллег, необходимость выполнить требования коллектива в обоих случаях имеют среднее значение.

Желание быть в числе лучших педагогов для наших респондентов имеет большее значение, чем у педагогов Р. Х. Шакурова.

Перспектива представления к награде, почетному званию и перспектива получить благодарность администрации в обоих исследованиях имеет среднее значение.

Такой мотив, как материальный интерес, для наших преподавателей представляет больший интерес, чем у педагогов Р. Х. Шакурова.



Удовлетворенность педагогической профессией существенно коррелирует с оптимальностью так называемого «мотивационного комплекса» педагога. Концепция о внешней и внутренней мотивации гласит: о внутреннем типе мотивации (ВМ) можно говорить, если деятельность значима для личности сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то можно говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные.

Внешняя положительная мотивация (ВПМ) связана с удовлетворением потребностей социального престижа, уважения коллег, материальных благ и т.д.

Внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) связана с потребностью самозащиты, характеризуется стремлением избежать осуждения со стороны дирекции и т.д.

По данным А. А. Реан, чем выше удовлетворенность педагога избранной профессией, тем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней мотивации и внешней положительной мотивации и низкий вес внешней отрицательной мотивации. Кроме того, им установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога. Чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем больше активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов; чем больше деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешними положительными мотивами, тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

С целью исследования мотивационного комплекса у преподавателя системы повышения квалификации, мы решили провести исследование по методике К. Замфира «Мотивация профессиональной деятельности», среди двадцати пяти лучших педагогов Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского Государственного университета.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что у 9 респондентов внутренний мотив доминирует над внешним положительным и внешним отрицательным мотивом.

У 7 преподавателей внутренний мотив и внешний положительный имеют одинаковые показатели.

У 4 исследованных внешний положительный выше внешнего отрицательного и внутреннего мотива.

У 2 внешний положительный и внешний отрицательный имеют одинаковые показатели, которые выше внутреннего мотива.

Среди исследованных преподавателей, у 2 все три мотива имеют одинаковые показатели.

У 1 респондента внешний отрицательный мотив выше внутреннего и внешнего положительного.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБА РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**КОСИНОВА Е. В.**

г. Киселёвск Кемеровской обл., Киселёвский педагогический колледж

Одной из задач образования на современном этапе, этапе модернизации, является развитие у обучающихся самостоятельности и способности к самоорганизации. Основные навыки и умения самостоятельной работы должны сформироваться в средней школе. Однако, как показывает практика, этого чаще всего не происходит. Поэтому развитие у студентов самостоятельности и способности к самоорганизации становится важнейшей задачей преподавателя образовательного учреждения СПО.

В течение двух лет преподаватели иностранных языков нашего колледжа используют в работе технологию проектного обучения, поскольку, по нашему мнению, именно эта технология имеет наибольшие возможности для развития у студентов самостоятельности. Она предполагает использование широкого спектра методов, ориентированных на конкретный практический результат, связанный с удовлетворением личностных интересов обучающихся.

Используя технологию проектного обучения, я опираюсь на подход, предложенный современными педагогами-методистами Г. Б. Голуб и О. В. Чураковой, которые раскрывают сущность данной технологии и выделяют этапы работы над проектом: поисковый, аналитический, практический, презентационный и контрольный.

Организуя работу по методу проектов, я определяю содержание каждого этапа таким образом, чтобы происходило последовательное и целенаправленное развитие умений и навыков самостоятельной работы студентов.

На поисковом этапе студенты обсуждают и самостоятельно принимают решение по выбору темы проекта, формулируют его проблему и цель. На данном этапе педагогу важно прислушиваться к тому, о чем говорят студенты, иметь представление об их увлечениях, знать, что их интересует, чтобы задать тему для обсуждения.

При определении темы проекта можно опираться, например, на потребности человека в различных областях жизнедеятельности: педколледж, дом, отдых, общение. При этом важно, чтобы обучающиеся самостоятельно

сделали выбор. Таким образом, это повысит их ответственность за результат работы.

Также необходимо сформулировать проблему. Проблема должна быть взята из реальной жизни, важна для студентов, ее решение должно быть значимо для него.

На аналитическом этапе необходимо определить, какая информация необходима для реализации проекта. Студенты способны самостоятельно планировать поиск информации, о ходе которого педагог, как правило, узнает во время первых консультаций. На данном этапе обучающиеся выполняют все основные шаги по разработке проекта. Уровень их самостоятельности при выполнении каждого шага может быть различным.

В практической деятельности по выполнению проекта студенты самостоятельно реализуют запланированные шаги, выполняют текущий контроль, осваивают новые способы деятельности. На данном этапе наиболее высока степень самостоятельности студентов, а педагог выступает преимущественно в роли консультанта. При консультировании педагог может занимать разные позиции. Выбор зависит от степени самостоятельности студентов и специфики деятельности в проекте.

Каждый проект завершается получением какого-либо продукта. Презентация предназначена для демонстрации полученного продукта. Презентацию проектов необходимо организовывать специальным образом. Здесь открываются самые широкие возможности для творческого поиска педагогом и студентами организационных форм презентации. Это могут быть выставка, аукцион, спектакль, концерт, видеожурнал, устный журнал.

На контрольном этапе студентами проводится оценка, как полученного продукта, так и собственного продвижения в проекте. Педагог постепенно отказывается от выполнения функции контроля и организует ситуацию, вынуждающую студентов проводить самоконтроль.

Таким образом, следует отметить, что на каждом этапе проектной деятельности формируются определенные личностные «приращения». Использование метода проектов в обучении активизирует мыслительную деятельность студентов, побуждает работать самостоятельно с разнообразными источниками, расширяет кругозор, способствует воспитанию толерантности, развивает умения самостоятельного принятия решений, самоанализа и рефлексии.

Анализируя свою работу по использованию данной технологии, я отмечаю, что основной проблемой, которая возникла при внедрении данной технологии в воспитательно-образовательный процесс, стал изначально низкий уровень развития самостоятельности студентов. Это определило трудности, возникшие на начальном этапе:

1. Отсутствие у студентов навыка самостоятельно планировать поиск информации для проекта.
2. Неумение распределить объем работы внутри группы при подготовке коллективного проекта.

3. Напряжение, страх студентов во время презентации проекта перед аудиторией.

4. Отсутствие опыта принятия на себя ответственности за собственные решения, нежелание брать на себя оценку работы одногруппников.

В процессе работы по методу проектов я убедилась в том, что он является одной из наиболее эффективных технологий активизации обучения.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

**МИРОНОВ А. В.**

г. Саратов, Саратовский военный институт внутренних войск  
МВД России

Модернизация высшего образования сегодня предполагает использование разнообразных современных средств обучения для достижения эффективности процесса овладения знаниями, умениями и навыками. Это особенно важно в аспекте формирования технической культуры курсантов военного вуза в рамках изучения технических дисциплин, овладения современной боевой техникой и современным вооружением.

Понятие «средство обучения» используется в дидактике для обозначения одного из компонентов процесса обучения наряду с другими компонентами. Возникновение отдельной области педагогического знания – дидактики средств обучения – связано с именем академика С. Г. Шаповаленко [1, с. 16]. Его идеи получили дальнейшее развитие и углубление в работах члена-корреспондента РАО, профессора Т. С. Назаровой. Обращаясь к отдельным видам средств обучения, встречаемся с такими именами, как А. А. Грабецкий, И. И. Дрига, Т. Г. Жарковская, А. А. Журин, Л. С. Зазнобина, Т. В. Ильясова, Д. И. Полтораки, Л. П. Прессман, Н. А. Пугал, Г. И. Рах, И. В. Роберт, А. М. Розенштейн, А. А. Степанов и др.

Основываясь на определениях С. А. Смирнова и А. В. Хуторского [2, 3], под средствами обучения будем понимать разнообразнейшие материалы и орудия учебного процесса (материальные и идеальные объекты), вовлекаемые в образовательный процесс в качестве носителей информации и инструмента деятельности обучаемого и обучающегося, благодаря использованию которых более эффективно и за рационально сокращенное время достигаются поставленные цели обучения (усвоение знаний, овладение умениями и навыками), в нашем случае, формирование технической культуры.

Проведенный анализ позволил сконструировать двухуровневую систему средств обучения, используемую в процессе формирования технической культуры курсантов ввуза (см. табл. 1).

Под системой средств обучения будем понимать совокупность объектов, необходимых и достаточных для усвоения содержания образования на каждом уровне, каждый элемент которой представляет собой сложную и самостоятельную подсистему.

Таблица 1

Двухуровневая система средств обучения для формирования технической культуры курсантов военного вуза

Идеальные средства обучения	Материальные средства обучения
На уровне учебного занятия	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– языковая знаковая система, используемая в устной и письменной речи;</li> <li>– средства наглядности (схемы, рисунки, чертежи, диаграммы и т.п.);</li> <li>– учебные компьютерные программы по теме занятия;</li> <li>– организующе-координирующая деятельность преподавателя;</li> <li>– уровень квалификации и внутренней культуры преподавателя;</li> <li>– формы организации учебной деятельности на занятии.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– отдельные тексты из учебной и методической литературы;</li> <li>– задания, упражнения, задачи из дидактических материалов;</li> <li>– тестовый материал;</li> <li>– средства наглядности (предметы, действующие макеты, модели и т.п.);</li> <li>– технические средства обучения, включая мультимедийные;</li> <li>– лабораторное оборудование.</li> </ul>
На уровне учебного предмета	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– искусственная среда для накопления навыков по данному предмету;</li> <li>– учебные компьютерные программы, охватывающие весь курс обучения предмету и контроль знаний;</li> <li>– методы и формы обучения;</li> <li>– системы общеузовских требований.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– учебники, учебные пособия;</li> <li>– дидактические материалы;</li> <li>– методические разработки (рекомендации) по предмету;</li> <li>– книги, специальная литература;</li> <li>– учебный кабинет, библиотека.</li> </ul>

Языковая знаковая система позволяет осуществлять процесс обучения и воспитания курсантов. Организуя процесс обучения, в частности, усвоение учебного материала, преподаватель использует все средства, при этом речь также выступает в функции средства обучения. Преподаватель передает информацию при объяснении нового материала, опросе, контроле, повторении, управлении деятельностью обучающихся, на занятии и вне его. Язык тем или иным образом входит во все методы и приемы обучения и несет основную нагрузку. Именно поэтому он является одним из ведущих средств обучения. Речь преподавателя является ведущим источником информации в процессе обучения курсантов вуза.

Средства наглядности как элемент системы средств обучения помогают полноценному раскрытию и усвоению содержания учебного материала, но иногда они выступают и как самостоятельный источник информации. Основная функция средств наглядности – иллюстрация, и помощь в наиболее

лее полном и глубоком понимании образа того или иного предмета, явления или устройства. Используемые в процессе обучения средства наглядности разделяют на два вида: изображения предметов и явлений (схемы, чертежи, фотографии) и сами предметы, их действующие макеты, модели. Первые считаются идеальными средствами обучения, вторые – материальными. Объективная необходимость использования наглядных и технических средств в процессе обучения заключается в их огромном влиянии на процесс понимания и запоминания при их умелом сочетании.

Учебные компьютерные программы как средство обучения обладают огромными возможностями. Любую учебную тему можно изложить в увлекательной форме, однообразные и надоедающие упражнения могут быть составлены увлекательно. Уровень квалификации и внутренняя культура военного педагога – это не специфическое и специально не предназначенное для использования учащимся средство обучения. Важность этой составляющей сегодня все активнее признается педагогами-практиками и учеными. Формы организации учебной деятельности представляют собой одно из важнейших средств организации обучения, их роль велика.

Отдельные тексты по теме с изложением учебного материала являются вторым по значимости средством обучения (после речи). Для этого обычно используются учебники, учебные пособия или книги-первоисточники. Задания, упражнения, задачи играют такую же важную роль в обучении, как и тексты. Различие состоит в том, что тексты используются для получения новых знаний, а задания и упражнения применяют для закрепления полученных знаний, выработки умений и навыков. Тестовый материал представляет собой задания, предназначенные для проведения контроля и оценки знаний и умений. Иногда результаты тестов используются в учебном процессе не только для контроля, но и для коррекции выявленных недостатков, т.е. для обучения и развития. Такие разработки называют тестовыми дидактическими материалами. Лабораторное оборудование создается в имеющихся учебных кабинетах и лабораториях, подобная специализация учебных кабинетов необходима, поскольку способствует более углубленному «проникновению» в тайны предмета, что ведет к повышению качества и количества учебных знаний и умений.

Искусственная среда для накопления навыков по предмету важнейшее средство выработки учебных навыков, именно она позволяет сформировать и затем закрепить новое умение, более длительное и интенсивное воздействие позволяет добиваться лучших результатов, так как использование метода «погружения в предмет» дает более высокие результаты, чем традиционные методики обучения. Учебники и учебные пособия, выполняющие информационную, управленческую, интегрирующую, координирующую, развивающе-воспитывающую и функцию самообразования, в силу необходимости почти всегда сочетается с другими учебными книгами и дидактическими материалами. Дидактические материалы на печатной основе, специально разработанные для данного конкретного учебника и пред-

лагаемой методики преподавания, составляют вместе комплект учебных пособий.

Методические разработки (рекомендации) по предмету выступают опосредованным, или косвенным, средством обучения, помогают усвоить материал, определяют ход всего процесса обучения, характер методики, которую применяет педагог. Рекомендации являются как бы изложенным на бумаге прообразом методики преподавания и предлагаемого процесса обучения по предмету. Первоисточники выступают одним из важнейших средств обучения. Однако их значимость в предметах различных типов неодинакова.

Итак, средства обучения являются одним из основных факторов, оказывающих влияние на процесс обучения и воспитания. Кроме наглядности содержания обучения внимание заслуживает их роль в развитии воображения учащихся, мышлении, в формировании умений, закреплении знаний и их практическом использовании. Дидактические средства становятся ценным элементом процесса обучения в том случае, когда они используются в тесной связи с остальными компонентами этого процесса. Их подбор зависит не только от материальной оснащенности учебного заведения, но и от поставленных целей как одного занятия, так и всего процесса обучения, а также от методов и форм учебной работы.

Комплексное использование средств обучения всех видов создает условия для решения основной задачи обучения – улучшения качества подготовки военных специалистов в соответствии с требованиями современного научно-технического прогресса. Для проверки эффективности усвоения знаний и формирования технической культуры курсантов в учебно-воспитательном процессе военного вуза.

#### Литература

1. Бондаренко, Е. А. Технические средства обучения в современной школе [Текст] / Е. А. Бондаренко, А. А. Журина, И. А. Милютин. – М. : «ЮНВЕС», 2004. – 416 с.
2. Педагогика: педагогические теории, системы и технологии [Текст] : учебник для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М. : «Академия», 2001. – 512 с.
3. Хуторской, А. В. Современная дидактика [Текст] / А. В. Хуторской. – СПб. : АРТ, 2001. – 268 с.

## РАЗДЕЛ 6

### Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профессионального образования

#### РОЛЬ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ЭКСКУРСИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ СТУДЕНТОВ ЛЕСОХОЗЯЙСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ

**БЕЛЯЕВА Н. В.**

г. Санкт-Петербург, Санкт-Петербургская государственная  
лесотехническая академия им. С. М. Кирова

**БЕЛЯЕВА Г. А.**

г. Санкт-Петербург, Государственный университет –  
Высшая школа экономики

Счастье – это быть с при-  
родой, видеть ее, говорить с ней.  
(Л. Н. Толстой)

Зачем нужны экскурсии в лес?

С незапамятных времен человечество ценит природу и видит в ней не только свою кормилицу, но и мудрую воспитательницу и наставницу. «Природа есть один из могущественных агентов в воспитании человека, – утверждал К. Д. Ушинский, – и самое тщательное воспитание без участия этого агента всегда будет отзываться сухостью, односторонностью, неприятной искусственностью» [2].

Реформа высшей школы ориентирует сегодня образовательный процесс на поиск путей интеграции теоретических знаний с жизнью. Формирование экологической культуры отношения к окружающей среде осуществляется в процессе комплексного воздействия на личность учащегося, предполагающего взаимосвязанное усвоение системы научных знаний, развитие ценностных ориентаций, практических умений, желания и воли для осуществления конкретных экологически грамотных и социально значимых поступков.



В нашей стране проблема охраны природы и рационального использования ее ресурсов находится под пристальным вниманием государства. В Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии на кафедре лесоводства у студентов с первых дней обучения не только развивают профессиональные коммуникации, но и воспитывают у них любовь к родной природе, бережное и заботливое отношение к ней.

Для решения поставленных задач наряду с аудиторными занятиями используются и такие формы обучения, как экскурсии на производственные объекты в лес.

Слово экскурсия (*excursio*) латинского происхождения и в переводе на русский язык означает вылазку, посещение какого-либо места или объекта с целью его изучения. Под экскурсией понимается такая форма организации обучения, при которой студенты воспринимают и усваивают знания путем выхода к месту расположения изучаемых объектов и непосредственного ознакомления с ними.

Производственные экскурсии помогают в изучении основ современного производства и способствуют расширению технического кругозора и трудовому воспитанию учащихся.

Целью и планируемым результатом экскурсий на производственные объекты в лес является сформированность экологического сознания, умения понимать и ценить красоту и богатство родной природы, способность осуществлять экологически грамотные действия, занимать активную жизненную позицию, выражать нетерпимость к проявлениям безответственного отношения к окружающей среде.

На наш взгляд, экскурсии в лес являются одной из наиболее эффективных форм ознакомления студентов лесохозяйственного профиля с природой. Они дают возможность в естественной обстановке знакомить учащихся с природными объектами и явлениями, с сезонными изменениями, с их будущей профессиональной деятельностью, направленной на преобразование окружающей среды. Во время экскурсий обучающиеся начинают познавать мир природы во всем его многообразии, развитии, отмечать взаимосвязь явлений.

Кроме того, учебные экскурсии являются не только важным средством образования, но и инструментом трудового воспитания и профориентации студентов. Такие экскурсии мы называем производственными. Связь экскурсий с предшествующим и последующим изложением учебного материала, иллюстрируемого наглядными пособиями и видеофильмами, дает представление о практическом использовании полученных знаний, умений и навыков на производстве.

Во время экскурсии на производственные объекты в лес учащиеся знакомятся с наиболее характерными для средней тайги участками леса, учатся давать всестороннее и полное описание разнообразных лесных биоценозов, выявлять взаимосвязи между их компонентами, определять хо-

зяйственное значение объектов, меру возможного лесоводственного воздействия.

В связи с вышесказанным целесообразность применения в учебном процессе экскурсий на производственные объекты в лес не вызывает сомнения.

Например, в настоящее время ежегодно для всего потока студентов IV курса лесохозяйственного факультета сотрудниками кафедры лесоводства организуется производственная экскурсия на объекты опытных механизированных рубок леса, которая проходит в Лисинском учебно-опытном лесхозе – неотъемлемой части Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии.

Задача данной производственной экскурсии – оценить состояние насаждений после опытных механизированных рубок разной интенсивности, степени завершенности и давности проведения, а также выявить характер и направление восстановительных процессов, протекающих на этих объектах.

Проведение производственных экскурсий имеет глубокие и давние традиции. В начале XX столетия возникла идея, в целях совершенствования учебной практики со студентами-лесоведами, проводить занятия непосредственно в лесу, на природных объектах, объектах интенсивного ведения лесного хозяйства. Усилиями преподавателей кафедр, прежде всего почвоведения и лесоводства, под руководством профессоров П. С. Коссовича, Г. Ф. Морозова, С. А. Яковлева эта идея была воплощена в жизнь.

Производственные экскурсии успешно проводились в дореволюционный период и включали ознакомление студентов с геологическими, почвенными, ботанико-географическими и лесоводственными характеристиками природных лесных объектов.

Впоследствии эта традиция была прервана и возрождена в конце 1940-х гг., когда по инициативе профессора М. Е. Ткаченко производственные экскурсии вновь стали неотъемлемой частью учебной практики на лесохозяйственном факультете [1].

Во время экскурсии по каждому объекту студенты ведут подробные записи, которые затем обобщаются в отчете.

Последовательность описания каждого объекта такова:

- история объекта (хозяйственное воздействие);
- таксационная характеристика древостоя;
- геоботаническое описание фитоценоза и определение растительной ассоциации;
- характеристика почвы, фауны, описание болезней и повреждений.

В заключение устанавливаются тип леса и тип лесорастительных условий, этап онтогенеза, направление сукцессии или смены пород, дается оценка результатов хозяйственного воздействия, определяются необходимые хозяйственные мероприятия на будущее. По возможности сообщаются по каждому объекту сведения о происхождении, истории роста и прежних мероприятиях.

Как показали наши исследования, проводимые производственные экскурсии являются эффективной формой организации образовательного процесса и имеют ряд преимуществ перед аудиторными занятиями:

1) С помощью экскурсий реализуется принцип наглядности обучения, так как во время их проведения студенты знакомятся с изучаемыми предметами и явлениями.

2) Экскурсии позволяют повышать научность обучения и укреплять его связь с жизнью и практикой.

3) Экскурсии способствуют техническому обучению, так как дают возможность знакомить учащихся с производством и применением научных знаний в лесном хозяйстве.

4) Экскурсии играют важную роль в профессиональной ориентации учащихся на производственную деятельность и ознакомлении их с трудом работников лесной отрасли.

Кроме того, производственные экскурсии выполняют три основные образовательные функции: обучающую, развивающую и воспитательную. Рассмотрим более подробно, как реализуются указанные функции на практике.

При проведении экскурсий возникает возможность в реальных условиях, на конкретных примерах познакомить студентов с экологическими правилами поведения при проведении лесохозяйственных и лесозаготовительных работ. На экскурсиях учащихся знакомят не только с природой, но и с результатами профессиональной деятельности человека, преобразующего окружающий мир. А это способствует развитию уважения к созидательной деятельности и желания принять в ней посильное участие, укрепляет чувство гордости за свою Родину.

Не менее важно и то, что в процессе экскурсий студенты не только наблюдают, каково содержание труда работников лесной отрасли, но и принимают в нем посильное участие.

Учащиеся узнают о том, какие условия создаются на производстве, чтобы не только облегчить труд людей путем механизации лесохозяйственных и лесозаготовительных работ, но и сделать его более содержательным, как на предприятии заботятся об охране здоровья работников, о повышении их культурно-технического уровня и т.д. Все это в определенной мере способствует проявлению у учащихся склонностей к той или иной специализации в профессии, более сознательному выбору будущей специальности; уменьшает затруднения, возникающие у выпускников вузов в тот период, когда они начинают работать на производстве.

На производственных экскурсиях студенты знакомятся как с технологией производства, так и непосредственно с трудом людей на производстве. Показывая примеры овладения передовой техникой и технологией, добросовестную работу людей, мы вызываем чувство гордости за нашу науку и технику, уважение к труду и к людям труда, что способствует вос-

питанию у учащихся трудовой установки, осознанию необходимости добросовестного труда для общего блага.

Важна роль экскурсии и в экономическом воспитании студентов. Экскурсии на производственные объекты в лес дают возможность на конкретных примерах раскрыть экономическую эффективность лесохозяйственного производства.

Однако производственные экскурсии имеют не только познавательное, но и большое воспитательное значение.

Приобщение человека к природе через ее познание всегда служило средством формирования его мировоззрения. Экологическое образование стало особо важным на современном этапе исторического развития, когда хозяйственная деятельность человека чрезвычайно изменила природный облик земли. На первый план выдвинулась задача формирования научно обоснованного взгляда на природу, опирающегося на полноценное интеллектуальное и нравственное развитие молодого поколения.

Формирование отношения к природе в тесной связи с отношением к людям, к труду, к материальным и духовным ценностям общества возможно только при обеспечении единства всех сторон воспитания – социально-политической, нравственно-эстетической и трудовой.

Умственное и нравственное воспитание осуществляется в неразрывном единстве с эстетическим развитием. Обилие и разнообразие в природе цветов и оттенков, звуков, форм, линий, их сочетание, динамичность, изменчивость, ритмичность вызывают соответствующие эстетические чувства и переживания. В комплексе воспитательно-образовательных задач, которые ставятся и реализуются при подготовке и проведении экскурсий, одна из центральных – научить учащихся видеть и понимать красоту природы, наслаждаться ею.

Кроме того, во время производственных экскурсий создаются условия, позволяющие учащимся познакомиться с чем-то новым. Интересная познавательная и практическая деятельность – все это объединяет студентов и благотворно сказывается на развитии коллективных взаимоотношений.

Эффективным приемом формирования нравственно-эстетического отношения к природе является постановка проблемных ситуаций во время экскурсий. Как правило, производственная экскурсия продолжается три дня, в каждый из которых студенты знакомятся с 3-4 объектами. После ознакомления с 3 экскурсионными объектами учащимся в игровой форме предлагается самим дать характеристику участков леса и спроектировать хозяйственные мероприятия, которые они рекомендуют проводить в предлагаемых условиях (рис. 1).

Объект сплошной рубки с сохранением подроста Лисинский учебно-опытный лесхоз, Кастенское лесничество, квартал 183, площадь – 4,2 га
---

На представленном участке в 2001 году была проведена сплошная рубка с сохранением подроста. Трелевка древесины осуществлялась хлыстами за вершину. Обрубка сучьев производилась на волоке. Был сохранен подрост и частично ель II яруса. Подрост длительное время страдал от избытка освещенности и частичного вторичного заболачивания лесосеки. По мере появления на лесосеке лиственных пород состояние елового подроста улучшалось, но создавалась угроза его заглушения лиственными породами.

Геоботаническое описание.

Древостой: ель европейская, береза пушистая, осина.

Подлесок: рябина обыкновенная, крушина ломкая, ива козья, редкий.

Травяно-кустарничковый ярус: вейник лесной, иван-чай узколистый, малина, костяника, кислица, майник двулистный, черника.

Почва. Модергумусная среднеподзолистая суглинистая на моренном суглинке.

Птицы и млекопитающие. Птицы: рябчик, тетерев, белая куропатка, канюк обыкновенный. Млекопитающие: заяц-беляк, лось, мышевидные грызуны, лесная куница, лиса.

Хозяйственное распоряжение. Возможно, через 5-7 лет потребуются уход за елью с вырубкой части лиственных пород.

Рис. 1. Фрагмент производственной экскурсии для студентов IV курса лесохозяйственного факультета

Действенная любовь к природе подразумевает участие в ее преобразовании. Учебная деятельность способствует освоению теории и практики взаимодействия общества и природы, а игровые ситуации формируют опыт принятия экологически целесообразных решений и, развивают понимание психологии отношения к природе людей лесохозяйственных профессий. Труд реально закрепляет интеллектуальный и эмоциональный аспекты отношения к природе.

Можно говорить об осознанном усвоении материала в том случае, если учащийся может не только воспроизвести, но и применить знания в новых ситуациях. Поэтому повторение и закрепление материала должно быть организовано всегда на новой основе. И если студент сможет решить задачу в новых ситуациях, используя уже изученный материал, тогда безошибочно можно утверждать, что знания им усвоены и он готов к работе на производстве в лесном секторе.

Таким образом, производственные экскурсии направлены в первую очередь на формирование у учащихся экологического мышления, которое является одной из характеристик личностных качеств, входящих в формирование экологической культуры человека. Это качество проявляется в способности к самостоятельному анализу взаимодействия общества и природы, творческом мышлении, в решении задач оптимизации природопользования.

При этом результативность экскурсии во многом определяется тем, насколько четко разработана ее структура, определены цель, методика организации и проведения каждого этапа. Как правило, производственные экскурсии включают в себя три этапа.

Первый этап – подготовительный, в период которого вся воспитательно-образовательная работа направлена на то, чтобы организовать студентов, поставить перед ними цель предстоящего наблюдения, создать эмоциональный настрой, возбудить интерес. Второй этап – организация познавательной и практической деятельности учащихся. Третий этап экскурсии – заключительный. Он направлен на углубление, систематизацию и обобщение знаний, приобретенных студентами, на упрочение и дальнейшее развитие их интересов, формирование творческих способностей в процессе освоения и переработки впечатлений, полученных от общения с природой.

В заключение следует отметить, что учебные производственные экскурсии повышают и квалификацию преподавателя. Они позволяют ему полнее увязывать учебный материал с жизнью, более конкретно и эмоционально излагать его, что в свою очередь способствует более глубокому и прочному усвоению знаний студентами.

Таким образом, экскурсии в природу являются эффективным средством воспитания и обучения, поскольку в их процессе осуществляется гармоничное развитие всех сторон личности учащегося. В общении с родной природой формируются основы материалистического понимания окружающего мира, воспитываются нравственные и эстетические качества, пробуждаются добрые чувства. Воспитывать у студентов лесохозяйственного профиля интерес и любовь к родной природе – значит растить ее верного друга, будущего заботливого хозяина богатств своей Родины.

#### Литература

1. Санкт-Петербургская государственная лесотехническая академия: Страницы истории [Текст]. – СПб. : СПбГЛТА, 2003. – СПб. : ЗАО «Хромис», 2003.
2. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: Педагогические статьи 1862-1870 гг. [Текст] / К. Д. Ушинский. – М.-Л., 1948.

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**ДМИТРИЧЕНКО А. В.**

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

Происходящие изменения в экономической, коммуникационной и образовательной сферах человеческой жизнедеятельности убеждают в том, что мир двинулся к обществу и экономике, основанных на знании. Приме-

той времени становится требование работодателей к своим сотрудникам постоянно повышать квалификацию, получать знания в других сферах деятельности, например экономист-юрист, юрист-психолог. Особенно актуальным, в свете возрастающей международной экономической интеграции, является получение дополнительного лингвистического образования специалистами различных отраслей.

Для удовлетворения потребности общества в специалистах, в регионах было открыто множество филиалов вузов, что расширило возможность получения знаний, но не решило проблему качества образования в связи с недостатком высококлассных преподавателей на местах. Другой формой предоставления образовательных услуг стала созданная на базе телекоммуникационных технологий система дистанционного и виртуального обучения. Такая система позволяет получать образование в независимости от места пребывания учащегося в течение всей жизни. Однако наряду с явными преимуществами, получение образования посредством дистанционных методик имеет ряд недостатков, снижающих эффективность обучения. Особенно это касается языковых дисциплин, к которым относится и «Практикум по культуре речевого общения». Данные дисциплины менее всего подходят для дистанционной формы изучения в силу следующих факторов:

- закрепление фонетических навыков происходит непосредственно при произнесении вслух в процессе обучающего диалога, так как при этом формируется умение слышать речь, воспроизводить речь и получать обратную связь;
- без непосредственного общения студенту тяжело преодолеть психологические трудности так называемый «языковой барьер»;
- формирование навыков устной речи происходит при непосредственном живом общении.

Отсюда вытекает необходимость ввести в самостоятельную работу методы и приемы, которые могли бы облегчить студенту изучение дисциплины в процессе самостоятельной работы. Исходя из практического опыта, рекомендуется ввести в самостоятельную работу следующие методы и приемы: аудио и видео запись, самопроверка и взаимопроверка, а также набор английского текста на компьютере.

Аудио- и видеозапись позволит студенту более качественно отработать фонетические навыки речи, умение грамотно строить предложения и фразы. Возможность услышать себя со стороны позволит студенту более эффективно осуществлять самоконтроль. Что касается видео записи, то помимо прочего этот прием позволяет развивать такие коммуникативные навыки как умение общаться с аудиторией и свободно держаться перед камерой, формирует навык публичных выступлений. Не менее эффективным является использование различных обучающих программ таких как «REWARD». При отработке фонетических навыков устной речи необходимо осуществление непосредственной или же смещенной во времени обратной связи. Использование приемов аудио и видео записи позволит осуществ-

лять обратную связь посредством проведения обсуждения прослушанного материала как учащимися в ходе взаимопроверки, так и преподавателем при проверке домашних работ и их анализа в ходе коллективного тренинга.

Проверка, взаимопроверка позволят студенту не только получать обратную связь по результатам выполненной работы, но и стимулируют мотивацию обучения (чтобы проверять кого-то, необходимо хорошо знать самому). Еще один предлагаемый нами прием – набор текста на компьютере позволит отработать навыки письменной речи, а также стимулирует овладение навыками компьютерной грамотности.

В Современной Гуманитарной академии разработаны уникальные рабочие учебники (юниты) по данному предмету. Каждый учебник разбит на 5 уроков, в который входят задания на формирование умений: аудировать текст, составлять кратко изложения текста (summary), составлять диалоги по модели, составлять монологические и диалогические высказывания на заданную ситуацию, составлять рассказы по одному из вопросов юниты.

Однако в процессе изучения в силу вышеизложенных причин не достаточно эффективно ведется работа над формированием ряда важных умений, таких как формирование фонетически правильного произношения слов. Незначительное количество аудиторных часов, как уже было сказано, приводит к отсутствию у преподавателя возможности скорректировать, за отведенные часы, правильное произношение, помочь преодолеть психологические трудности, отработать правильное построение устной речи.

Используя опыт практической работы на базе НФСГА, нами разработаны, в дополнение к рабочим учебникам, методические рекомендации по организации самостоятельной работы. Данные рекомендации позволят повысить эффективность изучения материала рабочих учебников за счет планирования самостоятельной работы и применения вышеизложенных методических приемов и рекомендаций.

Профессионал в области лингвистики должен быстро и адекватно воспринимать устную речь, уметь: четко и правильно строить ответные реплики. Уметь показать не только знание языка, но осведомленность в различных областях общественных явлений. Знания умения и навыки, полученные в ходе изучения данного курса в дальнейшем, будут являться, основой профессиональной деятельности.

#### Литература

1. Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку [Текст] / Я. М. Колкер. – М. : 2000.
2. Мякота, А. И. Проблемы применения информационных технологий в дистанционном образовании [Текст] / А. И. Мякота, Г. А. Жукова // Труды международной научно-практической конференции «Современные информационные технологии». – Пенза, 2000.



## **ЛОГИЧЕСКИ МЫСЛИТЬ – РЕШАТЬ СЛОЖНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**

**СТАРИКОВА Л. Н.**

г. Пермь, Пермский государственный  
профессионально-педагогический колледж

Проблема развития профессионального интереса в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов имеет важное социальное, экономическое и психолого-педагогическое значение. Применяя современные технологии подготовки специалистов, необходимо ликвидировать разрыв между теми требованиями, которые предъявляются к человеку в процессе обучения, и теми, которые предъявляются в реальной профессиональной деятельности. В настоящее время профессиональное становление специалиста включает в себя формирование профессионального мышления, владение основами профессионального мастерства, увлечение своим делом и стремление синтезировать новые знания для творческого решения профессиональных задач. Профессиональная подготовка проявляется через качество приобретенных знаний, методы обучения, выбор путей постоянного развития профессионального интереса на протяжении всего периода обучения студентов.

Развитие техники и внедрения новых технологий в современном производстве предполагает повышение образовательного уровня и мобильности современных работников. Современному обществу нужна личность, способная самостоятельно и творчески приобретать, усваивать и применять знания в изменяющихся условиях производства, логически мыслить и решать сложные технологические проблемы.

Необходимым условием качественного обновления общества является умножение его интеллектуального потенциала. Решение этой задачи во многом зависит от построения образовательного процесса. Большинство существующих образовательных программ ориентированно на передачу учащимся общественно необходимой суммы знаний, на их количественный прирост, на отработку того, что обучающийся уже умеет делать. Однако умение использовать информацию определяется развитостью логических приёмов мышления и, в ещё большей мере, степенью их оформленности в систему. Потребность в целенаправленном формировании логических приёмов мышления в процессе изучения конкретных образовательных дисциплин уже осознаётся психологами и педагогами.

Работа над развитием логического мышления студента идёт без осознания значимости психологических приёмов и средств в этом процессе. Это приводит к тому, что большинство обучающихся не владеют приёмами систематизации знаний на основе логического мышления, а без этого не происходит полноценного усвоения материала. В число основных интеллектуальных умений входят логические умения, формируемые при обуче-

нии не только в дисциплинах математического цикла, но и у дисциплин по профилю обучения.

Для формирования и развития научного стиля мышления у студентов педагогических специальностей, различных специализацией, таких, как системность, детерминизм, аналитичность, эвристичность, предлагается использовать задания для представления учебного материала в виде структурно-логических схем. В соответствии с разработанной методикой студенты изучают приемы структурирования материала, вырабатывают умения подготовки учебного материала для изложения учащимся [1].

Б. И. Коротяев [2] выделяет три способа усвоения и запоминания материала:

- осмысленное многократное повторение;
- многократное применение на практике;
- переработка и перекодирование в обобщенные абстрактные формы.

Последний способ по содержанию и эффективности приближается к творческому способу усвоения знаний. Достичь этого можно только в процессе систематической мыслительной активности человека. Активная мыслительная обработка изучаемого материала представляет собой, прежде всего, выделение его логической структуры, под которой понимается «система внутренних связей между понятиями и суждениями, входящими в него» [3].

Составление структурно-логических схем предполагает установление смысловых связей и отношений между основными понятиями прочитанного материала, то, для большего управления пониманием и усвоением учебного материала в ходе его изучения необходимо стремиться к переводу содержания в форму схем, схематических изображений, наглядных моделей содержания (схемы, графики, таблицы), которые позволяют наглядно выражать и контролировать содержание, сделать удобным его изменение и применение [1].

В настоящее время существует достаточно много моделей логической структуры учебного материала. Одним из способов наглядного представления таких структур являются структурно-логические схемы. В качестве элементов знания в таких схемах выступают понятия и суждения (по А. М. Сохору). Фактически эти структурно-логические схемы являются ориентированными графами. Особенность структурно-логической схемы состоит в том, что, не давая никакой количественной информации, она позволяет выявить структурные характеристики учебного материала, представить наглядность числа связей (отношений) между выделенными элементами, способствует формированию более рациональной работы с учебным материалом, развивает творческое мышление.

Представление информации в структурно-логической форме имеет ряд преимуществ по сравнению с линейно-текстовым изложением учебного материала. Среди таких преимуществ можно выделить следующее:

- при линейном построении текстовой информации часто бывает сложно определить структуру изучаемого явления, выделить существенные связи между его компонентами;
- преобразование учебного текста представляет собой в высшей степени эффективный прием, активизирующий мышление обучающегося;
- исследователями было установлено, что ведущее звено мыслительной деятельности составляет особая форма анализа – анализ через синтез;
- в ряде психологических исследований выявлено, что структурирование и схематизация текстовой информации являются важнейшими компонентами мнемического действия, составляющего основу процесса запоминания;
- наглядно-образная форма представления информации способствует лучшему ее запоминанию;
- как показывает опыт, представление учебной информации в системе структурно-логических схем выступает достаточно эффективным средством организации и активизации самостоятельной работы обучающихся.

Но необходимо отметить, что структурно-логическая форма представления учебной информации имеет и ряд недостатков:

- любой схематизм способствует некоторой упрощенности понимания чего-либо. Это может создать иллюзию у обучающихся, что для изучения предмета вполне достаточно изображенного материала;
- абсолютизация учебных пособий, построенных по принципу логико-структурного моделирования, может негативно повлиять на формирование профессионального мышления и языка. Это обстоятельство важно учитывать, так как существуют принципиальные различия между гуманитарным и естественнонаучным стилями мышления;
- отдельные части материала очень трудно «поддаются» структуризации, что затрудняет разработку целостного курса с помощью схем;
- схематическая форма представления учебного материала может не в полной мере соответствовать ему «кодируемому» содержанию.

Из вышеизложенного следует, что наилучшие результаты в ходе учебного процесса можно получить только при оптимальном сочетании различных способов представления информации: текстовой и структурно-логической. Однако в настоящее время при подготовке учебно-методических пособий превалирует линейно-текстовый способ их изложения. Несомненно, это обстоятельство значительно затрудняет повышение качества образования.

#### Литература

1. Анисимов, О. С. Педагогическая акмеология: общая и управленческая [Текст] / О. С. Анисимов. – Минск, 2002. – 788 с.
2. Коротяев, Б. И. Учение – процесс творческий [Текст] / Б. И. Коротяев. – М. : Просвещение, 1989. – 159 с.

3. Сохор, А. М. Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа [Текст] / А. М. Сохор. – М. : Педагогика, 1974. – 192 с.

4. Спирин, Л. Ф. Теория и технология педагогических задач [Текст] / Л. Ф. Спирин. – М. : Российское педагогическое агентство, 1997. – 174 с.

## **СТИМУЛИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ**

**ТАНАЕВА З. Р.**

г. Челябинск, Челябинский юридический институт МВД России

Социально-экономические преобразования, происходящие сегодня в различных сферах российского общества, затрагивают широкий спектр социально-профессиональных вопросов, прежде всего, связанных с уровнем сформированности коммуникативной культуры специалистов, осуществляющих свою деятельность в правоохранительной сфере, обусловленной повышением самооценности общения в современной действительности.

Специалисты, в том числе, осуществляющие работу с несовершеннолетними правонарушителями, должны быть хорошо подготовлены к налаживанию продуктивного взаимодействия с населением в ходе профессиональной деятельности и установлению необходимых профессионально-деловых отношений на основе сотрудничества, взаимоуважения, поддержки и отстаивания справедливости.

Стимулирование межличностно-коммуникативной образованности будущих специалистов рассматривается нами как одно из процессуально-технологических условий педагогического управления профессиональной подготовкой будущих специалистов к работе с несовершеннолетними правонарушителями.

Специфика стимулирования межличностно-коммуникативной образованности заключается в том, что оно органично связано с коммуникативными способностями обучаемых, с их возможностями межличностного взаимодействия. Процесс педагогического стимулирования требует от преподавателя творчества, постоянного глубокого анализа.

С целью определения динамики процесса развития межличностно-коммуникативных способностей обучаемых нами выделены уровни и показатели межличностно-коммуникативной образованности будущих специалистов в сфере осуществления профилактической работы с несовершеннолетними правонарушителями.

Низкий уровень характеризуется неразговорчивостью, недостаточным уровнем коммуникабельности, потребности в общении, нежеланием понять партнера по общению, низким уровнем эмоциональных отношений; зависимыми (иногда агрессивными) поведенческими реакциями в группе; неспособностью быстро подобрать и проанализировать информацию; серьезными трудностями в установлении и поддержании контакта с собеседником; неверной оценкой партнера, его позиции, переоценкой (недооценкой) своих возможностей в общении с ним; неумением использовать полученные знания на практике.

Средний уровень представляет собой следующие показатели, как нормальная коммуникабельность, стремление к познанию партнера по общению при недостаточно сформированных умениях межличностного восприятия, обуславливающих сложности в установлении и поддержании контакта с собеседником; способность достаточно быстро определить проблему и способы ее решения; ошибки при отборе и анализе информации, не искажающие ее смысл; адекватная в целом, но требующая довольно много времени оценка партнера и своих возможностей в общении с ним; ошибки при оформлении высказывания, затруднения при изложении своей позиции, в ряде случаев формальное использование вербальной и невербальной информации на практике; сдержанность эмоциональных проявлений в общении.

Высокий уровень межличностно-коммуникативных способностей характеризуется общительностью и коммуникабельностью, согласованностью и сработанностью в межгрупповом взаимодействии, способностью самостоятельно и быстро проводить поиск и анализ собранной информации; быстро устанавливать контакт с собеседником и поддерживать его в процессе общения; быстро и правильно проводить оценку партнера, его настроения, позиции, правильно оценивать свои возможности в общении с ним; излагать свою точку зрения ясно и доступно; выбирать те средства общения, которые наилучшим образом помогают достижению поставленной задачи; легко входить в любую роль, гибко реагировать на изменение ситуаций общения, хорошо чувствовать и даже предвидеть впечатление, производимое на окружающих.

Стимулирование познавательной деятельности должна быть направлена на формирование высокого уровня межличностно-коммуникативной образованности, развитие профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления профессионально-коммуникативной деятельности.

Анализ научной литературы (философской, психологической, педагогической и др.) показал, что в настоящее время в науке достаточно глубоко и всесторонне определена и проанализирована социальная природа стимулов обучения. Стимулы, как правило, определяются в качестве «побудительной причины» какой-либо человеческой деятельности. По мнению Е. Ю. Никитиной и др., стимул – объективный фактор, роль которого определяется не материальной природой, а значением для осуществления кон-

кретного вида деятельности. Объективное существование стимула будет возможным, если побуждение, вызываемое им, будет воспринято сознанием и эмоционально-волевой сферой субъекта деятельности [1]. Итак, к стимулам в науке относится любое средство, побуждающее активную деятельность обучаемого. Следовательно, в качестве стимулов могут выступать методы, приемы, средства обучения. В процессе профессиональной подготовки будущих специалистов к работе с несовершеннолетними правонарушителями достаточно приоритетна роль таких стимулов обучения, как проблемность, межпредметные связи, творческие задания.

В педагогической науке (Л. Ю. Гордин, Е. Ю. Никитина, В. И. Тарасюк, Г. И. Щукина и др.) имеются различные классификации стимулов познавательной деятельности обучаемых. Опираясь на них и учитывая, что процесс формирования коммуникативной культуры будущих юристов чрезвычайно сложен, многогранен, неоднозначен и обеспечивается взаимосвязью внутриличностных факторов и психолого-педагогических условий, мы вычленили следующие стимулы, направленные на совершенствование подготовки будущего специалиста к работе с несовершеннолетними правонарушителями в части их межличностно-коммуникативной образованности:

1. В зависимости от содержания учебных дисциплин, включающих стимулы внедрения в образовательный процесс новых педагогических технологий, использования личного педагогического и практического опыта в рамках излагаемого материала. К этой группе стимулов мы отнесли внедрение в образовательный процесс модульной технологии, технологии имитационного (активного) обучения.

2. Стимулы, связанные с организацией и характером протекания учебной деятельности, использование различных типов игровых ситуаций, поисковой деятельности. Максимально приблизив учебный процесс к реальным условиям профессиональной деятельности, реализуя дидактический принцип тесной связи теории с практикой, к этой группе стимулов мы отнесли создание ситуаций профессионального общения. Основным методом создания ситуаций профессионального общения была постановка и решение разработанных нами различных коммуникативных педагогико-правовых задач, использование которых помогает обучаемым мысленно ставить себя в ту или иную профессиональную ситуацию. Практический опыт работы показывает, чем прочнее обучаемые овладевают алгоритмом решения коммуникативных задач, тем выше их обучающая роль. Создание ситуации профессионального общения предполагает использование активных форм обучения: деловые игры, видеодемонстрация, беседы с практическими сотрудниками и т.д.

3. Стимулы, связанные с характером взаимоотношений, то есть выдвижение целей самими обучаемыми, межличностное, межгрупповое и индивидуальное осмысление учебного материала, диалог в обмене информацией. Эта группа стимулов включает в себя организацию коммуникативной деятельности обучаемых на внеаудиторных занятиях: участие в научно-

практических конференциях и семинарах; беседы за «круглым» столом по вопросам профессионального общения; оформление стендов, тематических выставок; экскурсии в различные типы социально-государственные и общественные учреждения, входящие в систему профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Важно отметить, что эффективность каждой из названных форм стимулирования межличностно-коммуникативной образованности будущих специалистов в сфере осуществления профилактической работы с несовершеннолетними правонарушителями, степень их воздействия на межличностно-коммуникативные способности обучаемых определяются умением педагога учитывать интересы, способности и возможности обучаемого, его коммуникативного опыта.

Таким образом, под стимулированием межличностно-коммуникативной образованности будущих специалистов в сфере осуществления профилактической работы с несовершеннолетними правонарушителями следует понимать такую движущую силу учебного процесса, которая обеспечивает достижение высокого уровня межличностно-коммуникативной образованности обучаемых на основе соединения субъективного опыта обучаемых, их интересов, склонностей и способностей с психолого-педагогическими, правовыми и ресурсно-технологическими знаниями и умениями в исследуемой области.

#### Литература

1. Никитина, Е. Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования [Текст] : монография / Е. Ю. Никитина. – Челябинск : ЧГПУ, 2000. – 101 с.

2. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 203 с.

### **РОЛЬ АКТИВНОСТИ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**ОСИПОВА Е. Г.**

г. Самара, Самарский филиал Саратовского юридического института  
МВД России

В настоящее время высшее профессиональное образование в России тяготеет к глобальным переменам. В их основе лежит целостный подход к общему образованию на базе отработки и экспериментальной проверки новых идей и технологий обучения и воспитания. На современном этапе ведётся активное внедрение в учебный процесс инновационных форм и методов обучения, которые могли бы стимулировать рост интеллектуальных сил студентов и курсантов.

Иностранный язык призван выполнять функцию языка-посредника на международной арене делового общения, поэтому обучение студентов владению иностранным языком направлено на активизацию способности к самоопределению в быстроменяющихся условиях современной действительности, к самостоятельному и осознанному личностному росту в условиях профессионального становления. Если раньше основной целью обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях было практическое овладение языком другого народа, при этом страноведческий аспект в учебниках был представлен фрагментарно, то на сегодняшний день развитие международных контактов во всех сферах общественной жизни ставит перед высшим образованием задачу развития личности, желающей и способной участвовать не только в межкультурной коммуникации, но и решать профессиональные задачи, опираясь на знания иностранного языка.

При этом следует заметить, что специфика профессионально-ориентированного обучения иностранному языку как средству общения с носителями разных культур на профессиональные темы позволяет наряду с основными целями, то есть целями собственно обучения, реализовывать и другие цели образования, а именно: воспитательные и развивающие. В своей совокупности они позволяют определить содержание, методы, принципы и средства обучения.

Иностранный язык в профессиональной деятельности юриста занимает особое место, поэтому в Самарском филиале Саратовского юридического института МВД дисциплина «Иностранный язык» входит в число обязательных предметов. В настоящее время компетентность юристов наряду со специальными знаниями во многом определяется умением пользоваться иностранным языком в конкретной научно-исследовательской и практической деятельности, а также в целях установления контактов и международного общения. Следует отметить, что изучение иностранного языка в юридическом вузе является важным компонентом подготовки специалистов юридического профиля, поэтому программа курса рассчитана на то, чтобы обеспечить достижение такого уровня коммуникативной компетенции, который позволил бы курсантам и студентам практически пользоваться иностранным языком. Программа курса «Иностранный язык» в Самарском филиале Саратовского юридического института МВД носит целенаправленный характер и максимально приближается к обучению практическому владению разговорно-бытовой речью и языком специальности для активного применения иностранным языкам в повседневном и профессиональном общении. В данном случае следует отметить, что критерием практического владения языком является умение достаточно уверенно пользоваться наиболее употребительными и относительно простыми языковыми средствами во всех видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме.

Содержание учебной дисциплины «Иностранный язык» имеет значительный потенциал для формирования важнейших качеств будущих специалистов юридического профиля. Этот потенциал заключается в том, что в



процессе преподавания данной дисциплины наиболее полно можно реализовать такие педагогические условия, как актуализация коммуникативных знаний и умений, организация речевого взаимодействия между студентами в ситуациях аутентично-проблемного характера, иноязычной коммуникативной направленности, использование языкового материала, подчиняемого задачам индивидуального речевого замысла, межкультурной и профессиональной направленности.

Как мы видим, современная система образования ставит перед высшими учебными заведениями новые задачи: развитие потенциальных возможностей студентов, наиболее активное вовлечение их в процесс обучения, развитие профессиональной мотивации и компетентности, чтобы подготовить человека к эффективному функционированию в обществе.

Наиболее эффективной в реализации целей образования можно считать стратегию активного образования, так как именно активность является наиболее существенной особенностью всего познавательного процесса. Она является и разноплановым понятием, которое в качестве всеобщей характеристики присуща индивидууму. А. К. Быков даёт следующее определение активности: «Активность – собственная динамика живых существ как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром». Психологический словарь определяет активность личности как «способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры».

Видный отечественный психолог Д. Н. Узнадзе писал по этому поводу: «Активность, возникающая в процессе учения, имеет не только значение средства, но и свою независимую ценность; основное место в учении занимает не продукт, предоставляемый нам в качестве конкретного навыка или знания конкретного её содержания, а развитие в определённом направлении сил учащегося. Основное в учении – не конкретный навык или знание, а развитие сил, участвующих в процессе учения».

Зависимость эффективности процесса усвоения знаний от собственной интеллектуальной активности – одна из закономерностей процесса обучения. Эта зависимость подтверждается эмпирическими исследованиями, согласно которым в памяти человека запечатлевается до 30 % того, что он слышит, до 50 % того, что он видит, и до 90 % того, что он делает.

Активность как личностное качество проявляется в двух основных формах – в форме инициативы и в форме ответственности, которые, согласно К. А. Абульхановой-Славской, «соответствуют диалектике свободы и необходимости в детерминации жизни». Свобода субъектов, по её мнению, реализуется в их инициативе, то есть мотивированной их потребностью в активности. Под ответственностью понимается присвоение личностью внешней необходимости и превращение её во внутреннюю, как добровольное принятие на себя обязательств и гарантирование личностью достижение результатов своими силами при задании самим субъектом уровня сложности.

Познавательная активность – это такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уровень самостоятельности студентов во всех ее структурных компонентах: от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим познавательный характер. Профессор В. П. Беспалько предложил выделять следующие уровни познавательной активности: информационный (репродуктивный), эвристический, проблемный и исследовательский.

В зависимости от того, какую познавательную активность развивает учащийся, он достигает одного из этих уровней обучения.

Первый уровень – знакомство. Этот уровень характеризуется способностью обучающихся узнавать, опознавать и различать объекты в ряду других подобных. Усвоение на уровне знакомства ограничено наиболее общими представлениями об объекте изучения, а мышление – альтернативными суждениями типа «да – нет», «или – или».

Второй уровень – репродукция. Овладение основными понятиями предмета даёт обучаемым возможность осуществлять словесное описание действия с объектом изучения, анализировать различные действия и различные исходы.

Третий уровень характеризуется умением применять удвоенную информацию в практической сфере для решения определённых задач и получения объективно новой информации.

Четвёртый (высший) уровень – трансформация. Данный уровень характеризуется таким овладением информацией, при котором обучаемый сможет решать поставленные задачи путём переноса усвоенных знаний, умений и навыков.

Как мы видим, процесс обучения рассматривается как восхождение от знаний-знакомств к знаниям-трансформациям. Хотя, следует отметить, что человеку в его профессиональной деятельности нужны знания всех уровней.

Отношение студентов к учению обычно характеризуется активностью, которая определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности. Поэтому в структуре активности можно выделить следующие компоненты: готовность выполнять учебные задания, стремление к самостоятельной деятельности, сознательность выполнения заданий, систематичность обучения, стремление повысить свой личный уровень и другие.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятие познавательной активности рассматривается через деятельность. При этом активность психологи определяют через внутреннее состояние личности, тогда как в определениях педагогов наблюдается смещение акцента в сторону деятельного состояния личности в обучении и отбора педагогических условий, определяющих это состояние.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ: СТУДЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**ЩЕЛЕВА Т. С.**

г. Каменск-Уральский Свердловской обл., Каменск-Уральский педагогический колледж

Педагогическая поддержка творческой активности обучающихся – вопрос, имеющий непосредственное отношение к процессу образования. Еще более важным становится этот вопрос, если обучающиеся – студенты, будущие педагоги. Ведь в зависимости от того, в какой образовательной ситуации они оказываются в процессе обучения в колледже или ВУЗе, ни спроектируют образовательную ситуацию для тех детей, с которыми будут работать в будущем.

Первый вопрос: что есть образовательная ситуация сегодня? Традиционно подразумевается, что составляющими процесса образования являются обучение и воспитание. Понятие воспитания одно из самых первых понятий педагогической науки и, пожалуй, самое неоднозначное. До конца прошлого века с воспитанием все было предельно ясно: на вопросы как воспитывать, что воспитывать и т.д. были получены вполне понятные ответы. Что происходит сегодня?

Сегодня воспитание – это та часть педагогики, в которой вопросов больше, чем ответов: как воспитывать, что воспитывать, какой должен быть результат воспитания? Так сложилась, что традиционная система нашего общественного воспитания долгое время была нормативной системой формирования ценностей, задаваемых человеку обществом. Общественные ценности в силу социальных и психологических причин и обстоятельств стали тем штампом, который долгие годы был средством формирования убеждений молодежи. Трудно сомневаться в значимости тех ценностей, которые декларировались обществом, однако вызывает сомнение то, как предлагались эти ценности молодежи – навязывались.

Сегодня и в обществе, и в педагогической литературе вновь широко обсуждаются проблемы, связанные с воспитанием молодежи.

Второй вопрос: что сегодня является целью воспитания детей и молодежи?

Относительно целей воспитания в нормативных документах и психолого-педагогической литературе можно найти следующее: в программе воспитания ЮНЕСКО «Учиться жить вместе» главной задачей воспитания объявлена «подготовка личности к активной гражданственности, открытой миру», и «укоренение ценностей терпимости», при этом толерантность (или терпимость) видится в качестве «основной оси». В документе «Стратегия государственной молодежной политики», опубликованном в январе 2007 года, цель воспитания описана как «самореализация молодежи, а также

умение молодых людей самостоятельно и эффективно решать возникающие проблемы».

Таким образом, в нормативных документах понятие творческой активности рассматривается как самореализация молодежи, самостоятельность в решении проблем, толерантность и терпимость как умение допускать (и культивировать) различия между людьми. Воспитание приобретает еще большую значимость, если речь идет о подготовке педагога.

В педагогическом образовании наивысший рейтинг популярности в литературе сегодня имеет тема подготовки рефлексивного педагога, способного извлекать обратную связь из собственной деятельности и личности, и умеющего интегрировать на основе обратной связи новые способы профессионального поведения (это к вопросу о том, каков должен быть результат воспитания).

Относительно средств воспитания можно увидеть следующие закономерности: акцент и в общем образовании и в образовании педагогов сегодня смещен на личность педагога, которая также является «инструментом» в развитии личности учащихся. В настоящее время практически не используются понятия «воздействие на...» «влияние на...». Сегодня педагоги больше говорят о взаимодействии и педагогической поддержке. И это обосновано теми задачами, которые в настоящий момент стоят в образовании детей и молодежи.

Вопрос третий: кто они эти люди, которые нуждаются в педагогической поддержке их творческой активности? В нашем случае это студенты педагогического колледжа – люди старшего подросткового и юношеского возраста. Самая характерная черта человека этого возраста – стремление к самоидентификации. При этом внутренним противоречием подростка является, с одной стороны, ярко выраженная потребность в самореализации и, с другой стороны, отсутствие навыков самоорганизации. Таким образом, потребности человека несколько «обгоняют» его возможности. Самым сильным мотиватором активности и у взрослых людей, и у подростков является удовлетворение результатами деятельности, ощущение «Я МОГУ». А для этого студенту необходимо овладеть умениями «организовывать собственную деятельность, определять способы, контролировать и оценивать решение профессиональных задач» (ФГОС СПО для педагогических специальностей, 2010).

Следующий вопрос: как организовать деятельность студентов, чтобы реально оказать им педагогическую поддержку? В современной педагогической литературе проекты как форма организации образовательного процесса обсуждаются достаточно содержательно и широко. Но в каждом отдельном случае в зависимости от возраста детей, от особенностей образовательного учреждения социально-педагогические проекты приобретают свою специфику.

В соответствии с особенностями профессионально-личностного становления студентов, будущих педагогов, можно определить логику организации проектов.

На первом курсе обучения самым важным для студента является социально-психологическая адаптация к колледжу, к другому социальному статусу, к педагогической профессии. Студент «знакомится» с новой ситуацией в своей жизни. А новая ситуация (в лице преподавателей, студентов колледжа) «знакомится» с ним. Чему очень важно научиться студенту? Студенту необходимо научиться имиджировать себя как человека, как студента колледжа. Практически все взрослые (не говоря уже про студентов) испытывают волнение и тревогу, представляя себя другим. Но, как говорил Гераклит, «если ты не ожидаешь неожиданного, то не познаешь сокровенного», – поэтому необходимо научиться использовать свое волнение продуктивно. И поэтому на этом этапе организуются личностно-ориентированные проекты, которые позволяют студенту развивать в себе умения представлять себя, представлять свои достижения, представлять результаты своей деятельности.

Американский психолог С. Мадди (Maddi, 1998) описал так называемую «экзистенциальную дилемму», встающую перед каждым человеком в его повседневных выборах: выбирается либо неизменность, воспроизведение прошлого, чреватое чувством вины за упущенные возможности, либо неизвестность, новое будущее, несущее в себе риск и чреватое чувством тревоги непредсказуемого. Но, как утверждает Д. Леонтьев, эти альтернативы не эквивалентны: выбор неизвестности расширяет возможности найти смысл, а выбор неизменности их ограничивает.

Для того чтобы состоялся выбор в пользу нового, неизвестного, расширяющего границы возможного, следующий шаг в рамках педагогической поддержки творческой активности студентов – это социально-ориентированные и профессионально-ориентированные проекты. Что важно в социально-ориентированных и профессионально-ориентированных проектах? Во-первых, важен выход за пределы педагогического колледжа, что позволит студентам приобрести умения устанавливать отношения с людьми разных профессий, с детьми разного возраста. Во-вторых, важен «выход» за пределы своей профессии, что позволит научиться использовать профессиональные умения в разных социальных сферах и тем самым расширит творческие возможности развития всех участников организуемой деятельности.

И последнее: в психологии нашего времени часто используется понятие – жизнетворчество как расширение восприятия мира, расширение жизненных отношений. Расширяются контексты осмысления мира, человек начинает воспринимать все под углом зрения глобальных вещей, под углом зрения некоторых нравственных ценностей. Для студента, учащегося педагог выступает как пример восприятия мира, как участник и организатор жизненных отношений. И поэтому психологическая поддержка педагогом собственной творческой активности – то, что является фундаментом творческой активности детей и молодежи.

## **РАЗДЕЛ 7**

### **Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей**

#### **РАЗРАБОТКА ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

**ВИХОРЕВА О. А.**

г. Челябинск, Челябинский государственный университет

В ходе исследования нами было установлено, что исследовательская деятельность старшекласников, даже осуществляемая в рамках образовательного процесса школы, имеет признаки дополнительного образования: включение в содержательный компонент знаний, навыков и умений, выходящих за пределы образовательного стандарта, вариативность используемых программ, добровольный выбор ребенком вида занятий и опора на потенциал свободного времени. Высокая степень вариативности и отсутствие жесткой регламентации содержательного и организационного компонентов дополнительного образования являются факторами развития исследовательской деятельности школьников.

Рассмотрим процесс проектирования образовательных программ, обеспечивающих управление процессом реализации исследовательской деятельности старшекласников в условиях дополнительного образования. Основными элементами при проектировании дополнительной образовательной программы являются: цель; содержание; результат.

При реализации исследовательской деятельности старшекласников результативный аспект будет представлен совокупностью навыков и умений, определяющих его исследовательскую компетентность. К ним необходимо отнести:

- мыслительные навыки и умения;
- навыки и умения сбора информации;
- оформительские навыки и умения;

– навыки и умения выступления и представления результатов работы.

Наличие всех этих навыков и умений у учащегося позволяет говорить о его исследовательских навыках и умениях как интегративной характеристике готовности к самостоятельной исследовательской деятельности, то есть об его исследовательской компетентности. Цель и результат образовательной программы – формирование исследовательской компетентности старшеклассника через подготовку и представление к защите учащимся собственной исследовательской работы, причем авторство может быть не только индивидуальным, но и групповым. Исследовательская компетентность старшеклассника – это интегративное качество личности, включающее совокупность знаний, умений, навыков и таких личностных качеств как самостоятельность, инициативность, целеустремленность, обусловленных опытом исследовательской деятельности и обеспечивающие самостоятельную исследовательскую деятельность.

Чтобы достичь запланированного результата, необходимо спроектировать содержательный компонент дополнительной образовательной программы. Данный компонент представлен в табл. 1. Структурно-функциональные блоки программы выделены с учетом определенных этапов научно-педагогического руководства исследовательской деятельностью старшеклассников, выявленных нами в ходе опытно-экспериментальной работы: пропедевтический, операциональный, индивидуально-познавательный.

Первый этап научно-педагогического руководства – пропедевтический – должен включать диагностику мотивов деятельности, начальных знаний, навыков, умений учащихся; формирование внутреннего мотива к исследовательской деятельности в процессе создания поискового поля через определение проблематики исследования и расширение знаний, и тем самым создание предпосылок для положительного опыта исследовательской деятельности. Существенным фактором являются коммуникативные возможности различных форм образовательной деятельности учреждения дополнительного образования детей для реализации исследовательской деятельности старшеклассников.

Второй этап педагогической деятельности – операциональный – обеспечивает учащегося набором алгоритмов, помогающих самостоятельно конструировать исследовательскую деятельность. К таким алгоритмам относятся перечень методологических понятий исследования (объект, предмет исследования, цель, задачи, гипотеза, методы исследования), навыки и умения работы с научной литературой, организации наблюдения, постановки эксперимента, умения обобщать и анализировать имеющуюся информацию. В процессе самостоятельной исследовательской деятельности учащиеся сознательно выбирают те операции, которые необходимы им для достижения цели деятельности в ее характерных условиях.

Третий этап – индивидуально-познавательный – представляет собой индивидуальную познавательную творческую деятельность, обеспечивающую

щую реализацию самостоятельной исследовательской деятельности во всех ее содержательных компонентах.

Таблица 1

Структура содержательного компонента дополнительной образовательной программы исследовательской направленности

Структурно-функциональный блок	Содержание	Результат освоения программы
Пропедевтический (1)	1. Освоение научной отрасли либо расширение и углубление знаний в какой-либо отрасли. 2. Формирование логических понятий. 3. Формирование логических действий	1. Усвоение субъективно новых знаний. 2. Усвоение мыслительных навыков и умений.
Операционный (2)	Формирование умений и навыков, специфичных для процесса исследовательской деятельности (усвоение совокупности теоретических и эмпирических методов исследования)	1. Усвоение навыков и умений сбора информации. 2. Усвоение навыков и умений по оформлению научных результатов.
Индивидуально-познавательный (3)	Индивидуальные консультации в процессе самостоятельной исследовательской деятельности учащегося (включая презентацию исследовательских результатов)	1. Получение и усвоение объективно новых знаний. 2. Интериоризация ценностей научно-исследовательской деятельности.

Для активизации потребностно-мотивационных установок учащихся, направленных на приобщение к научному поиску, необходимо включать в занятия эмоционально-привлекательные формы учебной деятельности. К ним можно отнести тренинги, деловые игры, практикумы. Причем формы занятий могут быть как групповыми в период освоения пропедевтического и технологического блоков, так и индивидуальными во время освоения индивидуально-познавательного блока.

Темпы освоения образовательной программы жестко не регламентируются, а определяются сроками выполнения задания на учебный год, полугодие, в зависимости от масштабности исследования. Возможности и способы освоения образовательной программы индивидуальны и принципиально ориентированы на личностные потребности учащегося. Поэтому имеются широкие возможности углубленной дифференциации в ходе учебного процесса. Обеспечивается непрерывный прогресс, который определяется сотрудничеством учащегося и педагога.



Эффективность разработанной программы может оцениваться по следующим критериям:

- предъявление результатов исследовательской деятельности учащихся в виде выступлений на научно-практических конференциях, чтениях;
- предъявление результатов исследовательской деятельности в виде публикаций;
- результаты участия в различных конкурсах, олимпиадах и т.д.

В соответствии с результатами проведенного исследования мы выделяем в процессе реализации исследовательской деятельности старшеклассников два содержательно-процессуальных уровня:

1 уровень – усвоение учащимися субъективно новых знаний и способов действий в конкретной научной области (учебно-познавательная работа);

2 уровень – самостоятельная работа учащихся по возможной выработке объективно новых знаний (собственно исследовательская работа).

Поэтому при разработке образовательной программы мы проектируем содержание пропедевтического и операционального блоков как учебно-познавательную работу учащихся, а содержание индивидуально-познавательного блока как собственно исследовательскую работу старшеклассников.

Поскольку государственные образовательные стандарты, определяющие образовательный процесс в школе, не являются обязательными при реализации программ дополнительного образования детей, содержательный аспект дополнительной образовательной программы может обеспечивать создание поискового поля при решении различных исследовательских проблем-задач, подбираемых на основе интересов учащихся, их склонностей, что создает основу для реализации продуктивной исследовательской деятельности. Так, например, для реализации исследовательской деятельности старшеклассников на базе Челябинского научного общества учащихся были использованы такие дополнительные образовательные программы: «Мировая экономика», «Экономика», «Автомобильная электроника», «Приборостроение», «Энтомология», «Археология», «Фармакология» и т.д.

На первом уровне исследуемого процесса реализации исследовательской деятельности старшеклассников происходит создание поискового поля на основе сформулированных преподавателем исследовательских проблем. Это выражается в усвоении учащимися субъективно новых знаний и способов действий, необходимых для решения обозначенных проблем. Такое создание поискового поля происходит под руководством педагога, но предполагает процессуальную новизну результата деятельности, так как учащийся производит подбор познавательных средств для решения задачи. В основе каждого из уровней реализации исследовательской деятельности старшеклассников ведущим должен быть мотив решения исследовательской проблемы.

Это обеспечивает активную самостоятельную работу учащихся за пределами занятий с педагогом (поиск литературы, знакомство с ней, разработка программы исследовательской работы и т.д.). Поэтому отсутствие в структуре дополнительного образования детей домашних заданий как резерва учебного времени для педагога не влияет на темп работы учащегося. Так, например, при организации исследовательской деятельности учащихся старшего школьного возраста в области экономики им могут быть предложены такие исследовательские проблемы: создание собственного бизнес-плана, анализ конкретных рынков (рынка нефти, рынка зерна, рынка металла и т. д.). Для их разработки учащимся необходимо освоение определенных знаний и умений для формирования собственного поискового поля. Поэтому проектируется образовательная программа, в которую включаются разделы, рассматривающие следующие темы: «Экономическая теория: предмет и особенности методов исследования», «Основные проблемы экономической организации общества», «Уровни экономического анализа», «Механизм рынка», «Бизнес и предпринимательство». Данные темы направлены на формирование знаний в тех областях экономической науки, которые необходимы для проведения исследования по обозначенным проблемам. Помимо этого в программе должны присутствовать разделы, позволяющие сформировать специфические исследовательские навыки и умения («Способы сбора информации», «Способы анализа информации», «Планирование исследовательской работы»). В результате освоения такой программы учащийся осваивает определенные исследовательские действия: анализ типов и моделей экономических систем, форм организации бизнеса и т. д., выявление экономических противоречий макро- и микроуровней, составление плана исследования, сбор информации по выявленной проблеме и ее анализ, оформление отчета о результатах исследования.

При организации исследовательской деятельности старшеклассников в области приборостроения в качестве исследовательских задач им было предложено: измерение углового расхождения «нулевых» точек валков пильгерстана; исследование параметров задатчика давления с обратной связью в различных вычислительных средах, например, моделирование динамики задатчика давления в математическом пакете VisSim. Для разработки решения таких исследовательских проблем организуется учебно-познавательная деятельность на основе образовательной программы. Данная образовательная программа должна включать следующие разделы: «Изучение принципа действия, теории и конструкции гироскопических, электромеханических и пневматических приборов», «Изучение вычислительной среды MathCad», «Изучение вычислительной среды VisSim». Таким образом, в программу включаются разделы, охватывающие изучение физической сущности приборостроения, и разделы, обеспечивающие освоение средств исследовательской деятельности в приборостроении – математического аппарата исследования. Это обеспечивает формирование необходимых исследовательских действий. В ходе работы учащиеся осуществ-

влияют сбор технической информации по проблеме исследования, выбор прототипов, математическую обработку данных с помощью компьютера и интерпретацию полученных результатов с точки зрения достижения поставленной цели.

Исследовательская деятельность старшеклассников в области энтомологии в рамках Челябинского научного общества учащихся охватывает проблемы изучения фауны и экологии жуков-долгоносиков Челябинской области, видового состава и распределения шмелей рода *Bombus*, стрекоз бассейна реки Миасс, анализ наземной энтомофауны типичных биотопов лесостепной зоны Челябинской области и др. Для реализации исследований учащихся была разработана образовательная программа, которая включила в себя такие разделы: «Влияние температуры, влажности, осадков, света на насекомых», «Пища как фактор среды насекомых», «Экологические связи насекомых с растениями», «Экологические связи насекомых между собой и с другими организмами», «Эдафические факторы среды насекомых», «Особенности взаимоотношений насекомых с водной средой», «Редкие и охраняемые насекомые Южного Урала». Изучение обозначенных проблем обеспечило углубление знаний старшеклассников в области энтомологии по отношению к школьной программе учебного предмета «Зоология» и параллельное освоение исследовательских способов действий, необходимых для сбора опытного материала в процессе самостоятельной исследовательской деятельности, что в совокупности позволило сформировать поисковое поле учащихся. В результате учащиеся научились составлять план исследовательской работы, строить гипотезу исследования, анализировать информацию, полученную из теоретических источников и составлять литературный обзор по теме исследования, подбирать методики, обеспечивающие сбор эмпирического материала и делать на основании его обобщающие выводы в отношении имеющейся гипотезы исследования.

Таким образом, для достижения результата на первом уровне процесса исследовательской деятельности старшеклассников (в соответствии с выявленной структурой), школьник и педагог совместно определяют, какие знания, умения и навыки необходимы для решения исследовательской проблемы. Освоение таких знаний, умений и навыков осуществляется на основе дополнительной образовательной программы. Соответственно, целеполагание на первом уровне осуществляется учащимся совместно с педагогом. В ходе освоения этих знаний, способов действий осуществляется целевыполнение. Усвоенные учащимися новые знания и способы действий представляют собой результат самостоятельной исследовательской деятельности на первом уровне, который является ориентировочной основой проектирования деятельности на втором содержательно-процессуальном уровне. В итоге целеполагание деятельности по решению исследовательской проблемы на втором уровне включает в себя определение достаточности знаний и способов действий, которые явились результатом самостоя-

тельной исследовательской деятельности учащегося старшего школьного возраста на первом уровне.

Целевыполнение второго уровня представляет собой конструирование способов действий по решению исходной исследовательской проблемы. Результатом деятельности этого уровня является разрешение реальных проблем или попытка осуществления этого. В отношении представленных выше исследовательских проблем по экономике результатом поисковой деятельности старшеклассников явилась разработка собственного бизнес-плана создания интернет-кафе, кролиководческой фермы, досугового центра для молодежи и др. При проведении исследований в области приборостроения были разработаны математическая модель датчика давления с обратной связью  $P$ , математическая модель датчика давления с обратной связью  $P$  и глухой камерой, также было исследовано влияние коэффициентов расхода на параметры датчика давления с обратной связью  $P$  и глухой камерой, влияние коэффициентов расхода на погрешность датчика давления с обратной связью  $P$  и др. Исследовательская работа школьников в области энтомологии позволила пополнить сведения о зонах распространения различных насекомых на территории Челябинской области, что, в целом, способствовало не только освоению исследовательской работы энтомолога и пополнению научных сведений, но и воспитанию культуры природолюбия.

Таким образом, представленное содержание образовательной программы позволяет:

- во-первых, создать поисковое поле в любой научной отрасли соответственно интересам учащегося;
- во-вторых, обеспечить развитие мотивации к познанию;
- в-третьих, создать условия для формирования исследовательской компетентности старшеклассника.

## **ТЕХНОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**СИНТЯЕВА Г. А.**

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

Тенденции развития современной школы предполагают перевод образовательного процесса на технологический уровень. Такой уровень является условием гарантированного получения качественного образовательного результата и подготовки школьников к деятельности в постиндустриальном мире. Важнейшей составляющей педагогического процесса становятся личностно-ориентированные образовательные технологии, учитывающие возрастные и индивидуально-психологические особенности школьников.

Опираясь на гуманно-личностную ориентацию учебного процесса, деятельностный компонент школьного образования включает в себя игровые, исследовательские, проблемно-эвристические, информационные и иные технологии обучения, представляющие собой объединенные по определенным признакам формы, методы и средства обучения.

Программа модернизации образования определяет цели образования таким образом, чтобы они соответствовали интересам общества в целом, самих обучающихся и давали ясные ориентиры педагогам. Основным результатом образовательной деятельности современной школы должна стать не сама по себе система знаний, умений и навыков учащихся, а комплекс компетенций в различных областях знаний, чтобы выпускник школы мог всегда самостоятельно решать возникающие проблемы в различных сферах жизни.

В стратегии модернизации российского школьного образования сформулированы следующие цели:

- 1) развитие самостоятельности учащихся и их способности к самоорганизации;
- 2) формирование высокого уровня правовой культуры и принятие основополагающих правовых норм;
- 3) готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности;
- 4) воспитание терпимости к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы.

Современное образование можно считать качественным, если его результаты будут соответствовать заданным целям. А новыми образовательными результатами в соответствии со стандартами второго поколения являются ключевые компетенции, которые являются универсальными, применимыми в различных жизненных ситуациях. Это своего рода ключ к успешной жизни человека в обществе:

– информационная компетенция – готовность к работе с информацией. Выражается в умениях самостоятельно интерпретировать, систематизировать, критически оценивать и анализировать полученную информацию с позиции решаемой задачи, делать аргументированные выводы, использовать полученную информацию при планировании и реализации своей деятельности в той или иной ситуации;

– коммуникативная – готовность к общению с другими людьми, формируется на основе информационной и выражается в умениях самостоятельно вступать в контакт с любым типом собеседника (по возрасту, по статусу, степени близости и знакомости и т.д.), учитывая его особенности; поддерживать контакт в общении, соблюдая нормы и правила общения, в формах монолога и диалога, а также с использованием НСО; слушать собеседника, проявляя уважение и терпимость к чужому мнению; грамотно разрешать конфликты в общении и т.д.;

– кооперативная – готовность к сотрудничеству с другими людьми, формируется на основе двух предыдущих и выражается в умениях самостоятельно находить партнеров для сотрудничества и объединяться с ними в группы; осуществлять коллективное целеполагание и планирование; распределять задачи и роли между участниками группы; действовать в роли ситуативного лидера группы и в роли исполнителя; анализировать и разрешать противоречия и т.д.;

– проблемная – готовность к решению проблем, формируется на основе трех предыдущих и выражается в умениях самостоятельно выявлять проблему в ситуациях избыточной информации; формулировать цель; делить цель на ряд последовательных задач; находить альтернативные пути и средства решения задач; определять наиболее и наименее выигрышные решения; предвидеть возможность появления вторичных проблем; доводить решение проблемы до конца; публично представлять результаты и т.д.

Ключевые компетенции являются универсальными, применимыми в различных жизненных ситуациях.

Что же такое компетенция?

В научной литературе существует большое количество определений понятия «компетенция». Мы предлагаем рассматривать компетенцию как готовность человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации. Компетенция – это готовность действовать в ситуации неопределенности.

В отличие от знаний, умений и навыков, которые всегда «хранятся» в готовом к использованию виде, компетенция «собирается» лишь в момент ее реализации, то есть в ответ на ситуацию. Поэтому и структура компетенции состоит из таких компонентов, как: ситуация – мобилизация – самоуправление – ресурсный пакет: внутренние ресурсы + внешние ресурсы.

Внутренние ресурсы – это знания, умения и навыки – предметного, межпредметного и жизненного характера. В общем виде, знания – интеллектуальный контекст, в котором работает человек; умения и навыки – владение средствами и методами выполнения определенной задачи. Умения и навыки проявляются в широком диапазоне, от физической силы и сноровки до специализированного обучения.

Внешние ресурсы – это все то, что может привлечь человек для решения вставшей перед ним проблемы:

– информационные ресурсы – справочники, энциклопедии, Интернет, эксперты – живые носители специальной информации и др.;

– человеческие ресурсы – организации по оказанию услуг, специалисты в необходимых областях и просто помощники;

– финансовые, материально-технические, технологические и прочие ресурсы.

Самоуправление – целенаправленное управление ресурсным пакетом: определение состава ресурсов, необходимого для эффективной дея-

тельности в данной ситуации; поиск и активизация необходимых внутренних и внешних ресурсов; их «сборка» и взаимное согласование.

Мобилизация предполагает сознательное приложение в определенном направлении умственных и физических усилий. Мобилизованность – особое качество человека, постоянная готовность к приложению усилий, если это необходимо.

Согласно стандартам второго поколения, ключевые компетенции целесообразно формировать и развивать в процессе внеурочной деятельности учащихся по предмету и не по предмету.

Внеурочная деятельность – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Целью организации внеурочной деятельности является формирование ключевых компетенций учащихся: информационная; коммуникативная; проблемная; кооперативная компетенция, или компетенция по работе в сотрудничестве.

Задачи организации внеурочной жизнедеятельности класса:

- собственная деятельность классного руководителя по организации жизни и развития классного коллектива и отдельных учащихся;
- координация и отслеживание результативности деятельности учителей-предметников, работающих с классом, по формированию ключевых компетенций урочными и внеурочными средствами учебной деятельности по предмету;
- организация совместных форм работы классного руководителя с учителями предметниками.

Средствами внеурочной деятельности формируются:

- ценности деятельности, общения, самообразования;
- привычка быть мобилизованным;
- личностные умения – рефлексивные, оценочные;
- личностные качества – самостоятельность, ответственность;
- опыт общения и взаимодействия с людьми, в том числе в коллективе.

В связи с этим огромное значение имеет технология исследовательской деятельности, которая призвана формировать и развивать ключевые компетенции учащихся.

Исследовательская деятельность – это такая форма организации учебно-воспитательной работы, которая связана с решением обучающихся творческой, исследовательской задачи в различных областях знания с заранее неизвестным результатом.

Организация исследовательской деятельности учащихся рассматривается как мощная инновационная образовательная технология. Она служит средством комплексного решения задач воспитания, обучения, развития в современном социуме, средством трансляции норм и ценностей научного общества в образовательную систему, средством развития интеллектуаль-

ного потенциала общества. Особое значение исследовательская инициативность приобретает в настоящее время. Развитие общества характеризуется все возрастающей динамичностью, проникновением на новые уровни познания природы, изменением социального устройства и возникновением качественно новых видов деятельности. Огромное значение приобретают стремление и способность личности активно исследовать новизну и сложность меняющегося мира, а также создавать, изобретать новые оригинальные стратегии поведения и деятельности. Педагогическая общественность должна осознать исследовательскую деятельность учащихся как неотъемлемую часть образования, его отдельную систему.

При организации образовательного процесса на основе исследовательской деятельности на первое место встает задача проектирования исследования. При проектировании исследовательской деятельности учащихся в качестве основы берется модель и методология исследования, разработанная и принятая в сфере науки за последние несколько столетий. Эта модель характеризуется наличием нескольких стандартных этапов, присутствующих в любом научном исследовании независимо от той предметной области, в которой оно развивается. При этом развитие исследовательской деятельности учащихся нормируется выработанными научным сообществом традициями с учетом специфики учебного исследования – опыт, накопленный в научном сообществе, используется через задание системы норм деятельности.

В типичной образовательной ситуации, которая, как правило, определяет характер учебного процесса, реализуется стандартная позиционная схема «учитель – ученик». Первый транслирует знания, второй их усваивает; все это происходит в рамках отработанной классно-урочной схемы.

При развитии исследовательской деятельности эти позиции сталкиваются с реалиями: нет готовых эталонов знания, которые столь привычны для классной доски: явления, увиденные в живой природе, чисто механически не вписываются в готовые схемы, а требуют самостоятельного анализа в каждой конкретной ситуации. Это инициирует начало эволюции от объект-субъектной парадигмы образовательной деятельности к ситуации совместного постижения окружающей действительности, выражением которой является пара «коллега-коллега».

Вторая составляющая – «наставник-младший товарищ» предполагает ситуацию передачи навыков практической деятельности, связанных с освоением действительности от учителя, ими обладающего, к ученику. Эта передача происходит в тесном личностном контакте, что обуславливает высокий личный авторитет позиции «наставник» и специалиста, педагога, ее носителя. Главным результатом рассмотренной позиционной эволюции является расширение границ толерантности участников исследовательской деятельности, что положительно влияет на формирование и развитие коммуникативной и кооперативной компетенций.



Главным результатом исследовательской деятельности является интеллектуальный продукт, устанавливающий ту или иную истину в результате процедуры исследования и представленный в стандартном виде.

Технология исследовательской деятельности активно применяется во внеурочной деятельности учащихся, так как имеет два обязательных признака:

1) гибкие образовательные программы, выстраиваемые в соответствии со спецификой выполняемой задачи, склонностями и способностями конкретного обучающегося;

2) наличие индивидуальных форм работы педагога и обучающегося – групповые и индивидуальные занятия и консультации, выездные мероприятия, семинары и конференции.

Исследовательская деятельность может с успехом применяться в школах, гимназиях и лицеях, колледжах и профессиональных училищах.

Учащиеся, работая над какой-либо исследовательской темой, имеют возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Эта деятельность позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Исследовательская деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

Для педагога технология исследовательской деятельности – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования и исследования у обучающихся, а именно учить:

1) проблематизации (рассмотрению проблемного поля и выделению подпроблем, формулированию ведущей проблемы и постановке задач, вытекающих из этой проблемы);

2) целеполаганию и планированию содержательной деятельности ученика;

3) самоанализу и рефлексии (результативности и успешности решения проблемы проекта);

4) представление результатов своей деятельности и хода работы;

5) презентации в различных формах, с использованием специально подготовленный продукт проектирования (макета, плаката, компьютерной презентации, чертежей, моделей, театрализации, видео, аудио и сценических представлений и др.);

6) поиску и отбору актуальной информации и усвоению необходимого знания;

7) практическому применению школьных знаний в различных, в том числе и нетиповых, ситуациях;

8) выбору, освоению и использованию подходящей технологии изготовления продукта проектирования;

9) проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Овладение самостоятельной проектной и исследовательской деятельностью обучающимися в образовательном учреждении должно быть выстроено в виде целенаправленной систематической работы на всех ступенях образования. Только в этом случае мы сможем с уверенностью сказать о том, что наши усилия, направленные на формирование и развитие ключевых компетенций, не напрасны.

При этом педагогу надо помнить о том, что самой значимой оценкой для учащегося является общественное признание состоятельности (успешности, результативности). Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов. Оценивание степени сформированности умений и навыков исследовательской деятельности важно для учителя, работающего над формированием соответствующей компетенции у учащегося. В связи с этим предлагаем критерии оценивания учебного исследования:

1) степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом;

2) степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли;

3) практическое использование предметных и общешкольных знаний, умений и навыков;

4) количество новой информации, использованной для выполнения проекта;

5) степень осмысления использованной информации;

6) уровень сложности и степень владения использованными методами;

7) оригинальность идеи, способа решения проблемы;

8) осмысление проблемы проекта и формулирование цели проекта или исследования;

9) уровень организации и проведения презентации: устного сообщения, письменного отчёта, обеспечения объектами наглядности;

10) владение рефлексией;

11) творческий подход в подготовке объектов наглядности презентации;

12) социальное и прикладное значение полученных результатов.

Подводя итог, хотелось бы обратить внимание педагогов на то, что работа над формированием исследовательских умений проводится системно и последовательно; без теоретических умений учащийся не станет полноценным самостоятельным исследователем, без эмпирических – он не сможет обобщить и систематизировать найденное. Любое затруднение

учащегося должно попадать в поле зрения учителя и разрешаться, если необходимо, при его помощи.

Учащийся в процессе исследования должен чувствовать себя независимым исследователем, который незаметно контролируется педагогом на случай серьёзного затруднения или ухода от учебной деятельности. Педагог становится наблюдателем и консультантом учебного процесса в большей степени, чем его информатором. Учащиеся успешно проходят через процесс формирования учебных навыков только в том случае, если уровень сложности не завышен и не занижен. Любая предложенная трудность должна быть решаемой. Учащиеся становятся добровольными любознательными исследователями только при работе над интересным для них содержанием. Учитель, ни при каких условиях во время исследования не должен подменять ученика, если тот может справиться с заданием самостоятельно.

## **МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

**ШАФОРОСТОВА Е. Н.**

г. Старый Оскол Белгородской обл., Старооскольский  
технологический институт Национально-исследовательского  
технологического университета (филиала)  
Московского института стали и сплавов

Одним из ключевых вопросов педагогики является развитие познавательной сферы деятельности и мыслительной активности учащихся. В условиях современного процесса информатизации актуальной становится задача моделирования информационной системы учебного процесса.

В исследованиях по психологии обучения встречаются данные, указывающие на то, что способности к обучению распределены примерно по нормальному закону, но известно, что анализ распределения индивидов в пространстве координат «школьные оценки» – «величина IQ» свидетельствует о наличии сложной нелинейной зависимости между интеллектом и успеваемостью, поэтому при моделировании информационной системы использовалась динамика статистических распределений [3].

Среди учащихся Школы программистов-электроников была организована серия письменных опросов по изученным темам. Каждому вопросу отвечал соответствующий процент от пройденного материала таким образом, чтобы правильный ответ на все вопросы оценивался 100 %. Впоследствии эти 100 % делились на 10 интервалов, и в каждом отдельном случае отмечалась частота попадания ответов в определенный интервал.

В результате исследования оказалось, что мультимодальное распределение в специализированных классах, где находились дети, прошедшие отбор по своим склонностям и способностям, встречалось не реже, чем в обычных классах. Для получения представления о механизмах появления различных видов распределений учащихся по количеству усваиваемого материала, проведем на качественном уровне математическое описание процесса обучения. Наиболее распространенным средством микроскопического описания сложных природных объектов является вероятностное распределение  $p(x,t)$ , знание которого помогает определить другие усредненные макроскопические характеристики. Если обучение определить как возможность последовательного функционирования обучаемых в ряде усложняющихся ситуаций внешней среды, требующих учета все большего числа существенных признаков [2], то переменной  $x$  будет естественно поставить в соответствие уровень знаний и умений конкретного учащегося. Вероятностное распределение  $p(x,t)$  формируется как самим объектом, так и его окружением. Будем считать, что объект влияет на распределение  $p(x,t)$  за счет своей внутренней динамики, обусловленной взаимодействием между элементами объекта и взаимодействием с окружающей средой вне стен школы. Педагогический коллектив, в свою очередь, влияет на распределение  $p(x,t)$  двояко. Во-первых, за счет прямого и точно учитываемого воздействия на динамику объекта посредством внешних по отношению к объекту, так называемых управляющих параметров  $\vec{a} = (a_1, \dots, a_n)$ , так что  $p = p(x, t, \vec{a})$ . В нашей модели будем подразумевать, что направленное воздействие на группу учащихся осуществляет только педагогический коллектив. Во-вторых, благодаря косвенному и в принципе неподдающемуся точному учету воздействию на объект, которое выражается в создании тех или иных форм контакта или видов обмена. Тогда в общем случае эволюция педагогической системы включает в себя два взаимосвязанных процесса: 1. Флуктуационный, или случайный, – обусловлен действием большого числа факторов, каждый из которых в отдельности оказывает незначительное воздействие на результат. В результате величина  $x$  как бы блуждает вокруг среднего значения – траектории  $x(t)$ . 2. Диффузионный, или детерминированный, – является результатом целенаправленного воздействия учителя или педагогического коллектива.

Предположим, что в результате анализа экспериментальных данных удалось получить оценки диффузионной и флуктуационной части составляющих учебного процесса. В этом случае можно решать задачи прогноза результатов педагогической деятельности и планировать оптимальную стратегию обучения. Воспользуемся математическим аппаратом уравнения Фоккера-Планка-Колмогорова [2]:

$$\frac{\partial p(x,t)}{\partial t} = - \left( \frac{\partial}{\partial x} \cdot [A(x,t)p(x,t)] \right) + \text{Sp} \frac{\partial^2}{\partial x^2} [B(x,t)p(x,t)] \quad x \in \mathbb{R}^n \quad (1).$$

Здесь  $A(x,t)$  – дрейфовый (конвективный) вектор, дающий среднюю скорость систематического изменения величины  $x$ , а  $B(x,t)$  – диффузионная

(флуктуационная) матрица, характеризующая меру интенсивности случайных взаимодействий. Как было сказано выше, будем считать, что учащиеся не взаимодействуют друг с другом, за исключением флуктуационной части обучения. В этом случае от уравнения (1) можно перейти к одномерному уравнению Фоккера-Планка-Колмогорова, сопоставив его каждому учащемуся. Ограничим наше рассмотрение случаем с независимыми от времени коэффициентами и будем предполагать, что флуктуационная составляющая процесса не зависит от сложности излагаемого материала, состояния учителя и учащегося:  $B(x,t) = D$ , где  $D$  – положительная постоянная.

$$K(x,t) = -\frac{\partial}{\partial x} V(x, \vec{a}), \quad (2)$$

где  $\vec{a} = (a_1, a_2, \dots, a_n)$  – набор параметров, а потенциал  $V(x, \vec{a})$  – дифференцируемая функция, обладающая свойством  $\lim_{x \rightarrow \pm\infty} V(x, \vec{a}) = \infty$ . Тогда уравнение Фоккера-Планка-Колмогорова примет вид:

$$\frac{\partial p(x,t)}{\partial t} = \frac{\partial}{\partial x} [V_x(x, \vec{a}) p(x,t)] + D \frac{\partial^2 p(x,t)}{\partial x^2}. \quad (3)$$

Исходя из вероятностной трактовки задачи, нас будут интересовать решения уравнения (3), удовлетворяющие условию нормировки

$$\int_{-\infty}^{\infty} p(x,t) dx = 1. \quad (4)$$

Нетрудно показать, что если условие нормировки выполняется в начальный момент времени, то оно выполняется и во все последующие моменты времени. Уравнение (3) допускает стационарное решение

$$p(x, \vec{a}) = C \exp\left[-\frac{1}{D} V(x, \vec{a})\right], \quad (5)$$

где постоянная  $C$  выбирается из условия нормировки (4). В силу линейности уравнения (3), стационарное решение  $p(x, \vec{a})$  устойчиво и

$$\lim_{t \rightarrow \infty} p(x,t) = C \exp\left[-\frac{1}{D} V(x, \vec{a})\right] \quad [2]. \quad (6)$$

В результате получаем, что рассматриваемая модель посредством входящего в потенциал  $V(x, \vec{a})$  многомерного управляющего параметра  $\vec{a} = (a_1, a_2, \dots, a_n)$  допускает возможность внешнего контролирующего воздействия на вид плотности вероятности  $p(x,t, \vec{a})$ . Поэтому описание учебного процесса, проводимое на основе уравнения Фоккера-Планка-Колмогорова, можно упростить. Предположим, что все учащиеся одинаковы и уравнение Фоккера-Планка-Колмогорова (4) описывает усредненного «идеального» учащегося. Рассмотрим среднее значение переменной  $x$

$$x(t) = \langle x \rangle = \int_{-\infty}^{\infty} x p(x, t) dx \quad (8).$$

Его эволюция определяется соотношением (7).

$$\frac{d}{dt} \langle x \rangle = - \langle V_x(x, t, \bar{a}) \rangle \quad (9).$$

Уравнение (9) в пределе  $D \rightarrow 0$  переходит в уравнение  $\frac{d}{dt} \langle x \rangle = - V_x(\langle x \rangle, t, \bar{a})$ , которое с учетом (8) запишем в виде  $\dot{x} = - V_x(x, t, \bar{a})$  (10). Уравнение (10) использовалось (3) для математического описания об-

разовательного процесса  $V_x(x, t, \bar{a}) = -f(x) - I(t)$  в простейших случаях:  $V_x(x, t, \bar{a}) = -I(t)$  – модель «наполняемого сосуда»;  $V_x(x, t, \bar{a}) = -\alpha x - I(t)$  – модель «зажигания огня». Ряд представляющих интерес объектов природы может быть описано с помощью трехпараметрического потенциала

$$V(x, a_1, a_2, a_4) = -a_1 x + \frac{1}{2} a_2 x^2 + \frac{1}{4} a_4 x^4 \quad (11).$$

Тогда уравнение (10) примет вид:

$$\dot{x} = a_1 - a_2 x - a_4 x^3 \quad (12).$$

Отметим, что функцию (5) возможно отнормировать лишь при положительных значениях параметра  $a_4$ . Дифференциальному уравнению (12) отвечает разностное уравнение

$$\frac{(x_{n+1} - x_n)}{\Delta n} = a_1 - a_2 x_n - a_4 x_n^3 \quad (13)$$

или  $x_{n+1} = a_1 - (a_2 - 1)x_n - a_4 x_n^3$  (14). Будем предполагать, что  $x_0(k)$  как функция переменной  $k$ , распределена по нормальному закону. Отметим, что уравнению (14) отвечает начальное условие  $x|_{k=0} = x_0(x)$  для уравнения (12).

Значения величины  $x$ , определяемые условием  $a_4 x^3 + a_2 x - a_1 = 0$  (15) являются стационарными точками уравнения (14) и одновременно определяют экстремумы стационарного решения (5) уравнения Фоккера-Планка-Колмогорова (3). Согласно формуле Кардано, корни уравнения (15) определяются выражением

$$x_1 = A + B, \quad x_{2,3} = -\frac{A+B}{2} \pm i\sqrt{3} \frac{A-B}{2} \quad (16),$$

где  $A = \sqrt[3]{\frac{a_1}{2a_4} + \sqrt{Q}}$ ,  $B = \sqrt[3]{\frac{a_1}{2a_4} - \sqrt{Q}}$ ,  $Q = \left(\frac{a_2}{3a_4}\right)^3 + \left(\frac{a_1}{2a_4}\right)^2$  (17) и выбираются та-

кие ветви кубического корня, что  $AB = (a_2)/(3a_4)$ . Уравнение (15) будет иметь один действительный корень и два комплексно сопряженных, если  $Q$  положительна; три действительных корня, из которых по крайней мере два равны, если  $Q = 0$  и три действительных различных корня, если  $Q$  – отрицательна. В последнем случае функция (5) имеет два максимума, а распределение  $x_n(k)$  является мультимодальным. Поэтому естественно связать величину  $Q$  с относительной сложностью излагаемого материала, так как было показано, что различные виды распределений коррелируют с относительной сложностью материала [1]. Исследование решений разностного уравнения (13) с помощью разработки информационной системы, осуществ-

ляющей итерационные процедуры, показывает, что степень дифференциации образовательных потребностей и образовательных услуг теоретически безгранична.

#### Литература

1. Зеличенко, В. М. Вероятностное описание процесса обучения [Текст] / В. М. Зеличенко, Л. Б. Трифонова // Известия вузов. Сер. Физика. – 2001. – № 5.
2. Крылов, В. Ю. Кибернетические модели и психология [Текст] / В. Ю. Крылов, Ю. И. Морозов. – М., 1984.
3. Малинецкий, Г. Г. Математическое моделирование системы образования [Текст] / Г. Г. Малинецкий, С. А. Кащенко, А. Б. Потапов, Т. С. Ахромеева, Н. А. Митин, М. С. Шакаева // Синергетика и методы науки. – СПб., 1998.

### **ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОФИЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ЛИТЕРАТУРА И ИСТОРИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**ВАСИЛЬЕВА Ю. В.**

г. Москва, Государственное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 25

Известно, что дифференциация содержания обучения в старшей школе осуществляется на основе различных сочетаний курсов трех типов: базовых, профильных и элективных. Каждый из этих трех типов вносит свой вклад в решение задач профильного обучения. Но именно элективные курсы связаны с удовлетворением индивидуальных образовательных программ, так как в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, способностей, последующих жизненных планов.

Для социально-гуманитарного профиля в 2006 году нами был разработан элективный курс «Русская журналистика и литературная критика XIX века». Из нескольких типов элективных курсов мы выбрали электив, направленный на обеспечение межпредметных связей: литературы и истории. Во-первых, данные предметы – профильные в этом классе; во-вторых, тематика и проблематика русской литературы XIX века находилась в очень тесной связи с общественно-политическим положением в стране, то есть русской литературе данного периода была свойственна публицистичность. На страницах своих произведений русские классики ставили морально-этические проблемы, размышляли о путях развития страны, о причинах реакции, о средствах, которые позволили бы государству встать на путь прогресса. Можно сказать, что политические предложения о благоустройстве России нашли свою апробацию, прежде всего, в художественной литерату-

ре. И еще в журналистике. XIX век – время расцвета русской журналистики. В соответствии с политическими взглядами редактора и политической направленностью журнала (что, конечно, тесно связано между собой, не случайно: смена редактора приводила к изменению политики всего печатного органа) встречаются различные трактовки общественно-политических событий, публикуются новые художественные произведения и критические статьи на них. Вследствие того что журналы отражают точку зрения разных сословий и политических течений, можно говорить о целых дискуссиях и даже войнах, развернутых на страницах СМИ. Все это вместе взятое позволяет старшекласснику лучше представить общественно-политическое положение и развитие русской литературы в данную историческую эпоху, причинно-следственные связи в появлении художественных произведений, а также глубже понять их идейное своеобразие.

Таким образом, инновационная цель данного элективного курса – формирование компетентностного подхода к пониманию развития русской литературы XIX века.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- создание системы межпредметных связей, ориентированных на индивидуальность обучения учащихся;
- повышение мотивированности учащихся на овладение приемами компетентностного подхода;
- расширение возможностей социализации учащихся, обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием;
- развитие креативного мышления учащихся;
- развитие нравственного потенциала учащихся.

Введение данного элективного курса в школьную практику позволяет говорить об освоении следующих педагогических технологий:

1. Информационно-коммуникативная технология.
2. Технология использования игровых методов и приемов обучения.
3. Технология применения исследовательских методов в обучении.
4. Технология проблемного обучения.
5. Технология развивающего обучения.

Элективный курс «Русская журналистика и литературная критика XIX века».

Пояснительная записка.

Элективный курс «Русская журналистика и литературная критика XIX века» предназначен для преподавания в 10 классе социально-гуманитарного профиля на старшей ступени общего образования. Курс состоит из двух частей:

1. Русская журналистика XIX века.
2. Русская литературная критика XIX века.

В качестве основного учебного материала используются так называемые обзоры учебника по литературе, которые помогают учащимся луч-



ше представить литературный процесс данной исторической эпохи. Эти вводные разделы содержат большое количество информации об очень важных событиях литературной жизни. Однако постепенное сокращение часов литературы в школьной программе вынуждает учителя сосредотачивать преподавание на изучении монографических глав, где литературный процесс прослеживается «сквозь» биографию, личность, творческий путь писателя и анализ отдельных его произведений.

Введение данного элективного курса в профильное обучение на старшей ступени общего образования дает возможность учащимся не только сопоставить материал обзора и монографической главы (что формирует навык исследовательской работы), но и расширить круг читательского опыта. Развитие литературы предстает как часть единого культурного процесса, сопутствовавшего ходу русской истории, так как журналистика и литературная критика являются неотъемлемой частью общественно-политической жизни страны.

Планирование элективного курса  
«Русская журналистика и литературная критика XIX века»

№ занятия	Тема занятия
1.	История русской литературы и русская история.
2.	Три основы литературы «золотого века»: гуманизм, историзм и народность.
3.	Журналы и литературные общества первых десятилетий XIX века. Либеральные реформы Александра I. Н. М. Карамзин и его журнал «Вестник Европы». Отечественная война 1812 г. Журнал Н. И. Греча «Сын Отечества». Патриотические басни Крылова.
4.	«Рассуждение о старом и новом слоге российского языка» адмирала-филолога А. С. Шишкова. Литературное общество «Беседа любителей русского слова».
5.	Литературное общество «Арзамас». Полемика между «шишковистами» и «карамзинистами» в вопросах языка и проблемах художественного метода.
6.	Венский конгресс 1815 г. Появление тайных декабристских обществ. Литературное общество «Вольное общество любителей российской словесности» - «ученая республика», своеобразный литературный плацдарм декабристов. Широкая пропаганда творчества А. Пушкина. Петербургское общество «Зеленая лампа».
7.	Философское литературное общество «Общество любомудрия» поэта, прозаика и музыкального критика В. Ф. Одоевского и поэта Д. В. Веневитинова. Попытка создания целостной системы «теории изящного». Журнал М. П. Погодина «Московский вестник».
8.	Общественный подъем в начале 20-х годов, кризис принципов классицизма, повышенный интерес к истории и фольклору. Новое литературное направление – романтизм. Альманахи «Полярная звезда» и

	«Мнемозина».
9.	Подавление восстания 14 декабря 1825 г. Политика Николая I. Переоценка эстетики романтизма. Предпосылки перехода от романтической субъективности к диалектике характера и обстоятельств. 30-е годы: намечается переход от романтизма к реализму.
10.	Борьба передовых журналов 30-40 годов на утверждение романтизма. Журнал Н. Надеждина «Телескоп» с приложением газеты «Молва». Журнал энциклопедического характера «Московский телеграф» Н. А. Полевого.
11.	Обновленный облик журнала А. Краевского «Отечественные записки». Деятельность критика В. Г. Белинского. «Натуральная школа». Журнал А. С. Пушкина «Современник».
12.	«Журнальный триумvirат»: Ф. Б. Булгарин, газета «Северная пчела»; Н. И. Греч, журнал «Сын Отечества»; О. И. Сенковский «Библиотека для чтения».
13.	Зачет по теме «Русская журналистика I половины XIX века».
14.	Журналистика в условиях «мрачного семилетия» (1848 – 1855). «Современник» Некрасова и Панаева. Молодая редакция журнала М. Погодина «Москвитянин».
15.	Воцарение Александра II. Кризис крепостной системы, резкое ухудшение экономического положения и углубление социальных противоречий. Манифест 19 февраля 1861 г. Повышение активности русской журналистики: демократический журнал «Русское слово» Г. Е. Благовестова; проправительственный журнал «Русский вестник» М. Н. Каткова; славянофильский журнал «Русская беседа» А. И. Кошелева.
16.	Своеобразие русской критики и различные ее оценки литературных явлений: «Гроза А. Н. Островского (Добролюбов, Писарев, Григорьев, Страхов); «Накануне» И. С. Тургенева (Добролюбов, Дружинин, Анненков).
17.	«Мятущееся время» (Ф. Достоевский) 70-80-х годов. Народники и другие философские системы: учение Л. Н. Толстого, анархические теории М. Бакунина и П. Кропоткина. Журнал «Отечественные записки» Н. Некрасова.
18.	Динамика и противоречивость 90-х годов. Технический и экономический подъем и широкие социальные конфликты, связанные с голодом 1891-92 г.г и эпидемией холеры. Петербургский демократический журнал «Русское богатство» Н. Михайловского и В. Короленко. Либеральный журнал М. Стасюлевича «Вестник Европы». Петербургский журнал либерального направления «Северный вестник». Борьба журналов с изданиями марксистской ориентации: «Жизнь», «Рабочая газета», «Самарский вестник».
19.	Зачет по теме «Русская журналистика II половины XIX века».
20.	Понятие «литературная критика». В. Г. Белинский. Роль наследия Белинского в становлении русской литературной критики.
21.	«Отечественные записки», Белинский о Лермонтове.
22.	Творчество А. Пушкина в истолковании критика.
23.	Статьи Белинского о Н. Гоголе.

24.	«Современник». Белинский «Взгляд на русскую литературу 1847 г.».
25.	В. Н. Майков. Спор с В. Белинским.
26.	Литературно-критическое направление радикальных демократов 60-х годов. Н. Г. Чернышевский. Н. А. Добролюбов.
27.	Д. И. Писарев. Продолжение идеологической установки. Раздвоение литературно-критической и «партийной» позиции.
28-29	Эстетическое направление в критике. А. Дружинин. П. Анненков. В. Боткин.
30.	«Органическая» критика А. А. Григорьева.
31.	«Почвенническое» направление в русской критике. Ф. Достоевский. Н. Страхов.
32.	Обобщение по теме «Русская литературная критика после В. Белинского и В. Майкова».
33.	Зачет по теме «Русская литературная критика XIX века».
34.	Резервное.

С введением данного элективного курса гуманитарного профиля на старшей ступени общего образования другим учителем не связано с большими затратами времени и сил, так как основным учебным материалом должен владеть каждый учитель-словесник. Подробное поурочное планирование и список литературы позволят ему сконцентрировать свое внимание не столько на информативной части занятий, сколько на их методах и организационных формах проведения: учебное исследование, учебный проект, использование игровых методов и приемов обучения.

Главным критерием результативности профильного образования является обеспечение преемственности между общим и профессиональным образованием. Весомый показатель – поступление выпускников в высшие учебные заведения по своему профилю. Так, из 19 учащихся, обучавшихся в социально-гуманитарном классе и окончивших школу в 2008 году, 50 % выпускников свое будущее связали именно с данным профилем. Среди высших учебных заведений, которые они выбрали и в которые они поступили, есть и такие престижные, как МГУ им. М. В. Ломоносова, МГИМО, МПГУ.

В заключение следует еще раз остановиться на том, как важно профильное обучение на старшей ступени общего образования, а также подчеркнуть, какое большое значение имеют в процессе обучения элективные курсы. Именно эти, «необязательные» занятия, позволяют сделать процесс познания более индивидуальным и эффективным, помочь учащимся в выборе своей будущей специальности.

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КСО УРОВНЕВОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ НА ОСНОВЕ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ, ПОИСКОВЫХ И ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ АДАПТИВНОЙ ШКОЛЫ**

**КАДНИКОВА С. Л.**

г. Челябинск, Муниципальное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 61

Адаптивная школа – это школа, где должно быть место каждому ребенку вне зависимости от его индивидуальных психологических особенностей и склонностей. В поисках путей разрешения противоречия между потребностью каждого ученика в индивидуальном развитии своих творческих способностей к различным видам деятельности и отсутствием таких возможностей при традиционной системе обучения значительная роль принадлежит адаптивной школе, учитывающей возможности учащихся, ориентированной на удовлетворение их разнообразных потребностей и интересов, обеспечивающей условия для их жизненного самоопределения и самореализации.

Предполагаемый опыт работы по русскому языку в 5-8 классах направлен на решение следующих задач адаптивной школы:

1. Обеспечить целостное личностное развитие учащихся на каждом возрастном этапе, содействовать успешной адаптации их в школе.
2. Создать условия для обеспечения развития школьников с учетом их способностей и образовательных потребностей.
3. Развить творческие и конструктивные потенциалы личности учащихся.

Решение данных задач зависит от знания особенностей подросткового возраста. Это пора достижений (учебных, творческих, практических) и обретение новой социальной позиции, в которой взросление выражается обращением во вне, к социуму, в резком расширении сферы интересов, в новом уровне притязаний, который подросток фактически не достиг.

В работах швейцарского психолога Ж. Пиаже выделяется возраст 11-12 лет, доступный для становления формально-логического мышления. Развитие интеллекта в годы отрочества тесно связано с развитием способностей, предполагающих проявление интеллектуальной и творческой инициативы.

В физиологическом аспекте – активизация нейроэндокринной системы, бурный физический рост, ощущение своего нового тела, оценочное отношение к своей внешности реализуется у мальчиков – подростков в соревновательности, физических достижениях, накачке мускулов, у девочек – интерес к моде, дружескому досугу. Высокая сензитивность (чувствительность) подростков, обусловленная биологическими изменениями организ-

ма, недостаточностью жизненного опыта, проявляется в максимализме, в неумении выражать полутона, контекст жизненной ситуации.

В мыслительной деятельности учащихся в подростковом возрасте происходят существенные изменения. Уровень мышления, достигнутый в младшем школьном возрасте, позволяет подростку начать изучение основ наук. Для того чтобы успешно учиться в среднем звене, подросток должен хорошо обобщать, абстрагировать, сравнивать, рассуждать, делать выводы, доказывать.

Мысль в этом возрасте окончательно соединяется со словом, в результате чего образуется внутренняя речь, как основное средство организации мышления.

Идет активный процесс формирования научных понятий. Приобретают окончательные формы умственные действия, основанные на понятиях.

Лучше усваивается отвлеченный материал.

Значительно усиливается стремление добиться понимания того, что надо запомнить и воспроизвести. Учащиеся стараются передать учебный материал своими словами, обобщая его, выделяя самое главное.

Характерно развитие критического мышления. Ранее школьник слепо полагался на авторитет учителя или учебника, теперь он хочет убедиться в справедливости той или иной мысли, того или иного положения или суждения. Поэтому одним из средств формирования критичности в мышлении является обнаружение и опровержение ошибок в суждениях, спланированных специально.

Важной особенностью мыслительной деятельности подростков является формирование активного, самостоятельного, творческого мышления. Активная самостоятельная работа мысли начинается только тогда, когда перед учащимися возникает проблема, вопрос. Задача учителя – вооружить учащихся принципами познавательной деятельности. Необходимо, чтобы одни познавательные интересы сменялись другими, познавательными же; осваиваемые же при этом навыки самостоятельной работы будут полезны подростку в его дальнейшем образовании и самообразовании. Поэтому помочь подростку овладеть навыками самостоятельного движения в знаниях, способами самостоятельной работы с книгой, с учебником, справочником – направить его по пути интеллектуального взросления. Это, в свою очередь, значит пробудить в нем стремление к овладению настоящими глубокими знаниями.

В 12-13 лет в психологическом развитии многих детей наступает переломный момент, известный под названием «подросткового кризиса»: стремление к познанию себя как личности, отсюда желание к самоутверждению. Самовыражению (проявлению себя в тех качествах, которые подросток считает самыми ценными) и самовоспитанию. Подростковый возраст наиболее чреват возникновением разнообразных нарушений у детей, в том числе нарушений в учебной деятельности. Психогенная школьная дезадаптация подростков, по мнению Р. С. Немова, известного психолога, как

правило, связана с нарушением общения школьников с кем-то из значимых для него людей.

Чаще всего это нарушения в общении со сверстниками.

С другой стороны, удовлетворяющее подростка общение с товарищами является средством компенсации нарушений его общения в семье, а также одной из составляющих сохранения его физического здоровья. 96 % выпускников средних общеобразовательных школ не могут быть отнесены к категории практически здоровых людей, более того, они бывают отягощены хроническими заболеваниями – от одного до семи, такова цена овладения первой в жизни подрастающего поколения профессией «ученик».

«Вредность современного общего образования, утверждает академик З. И. Тюмасева, – проявляется чаще всего в его неприродосообразности, неадекватной нацеленности на возрастные и индивидуальные возможности, особенности, предрасположения, то есть в игнорировании физической, духовной и социальной целостности человека».

Актуальная проблема современного этапа развития российского образования – предупреждение и преодоление школьной дезадаптации, которая выражается в росте детей с задержкой психического развития, в трудностях межличностного взаимодействия, в низкой успеваемости, в отклонении от норм поведения.

Для того чтобы из школы выходили здоровые люди, надо не совершенствовать традиционную классно-урочную систему, а менять ее на другую, основанную на принципах природосообразности.

Статистика показывает, что даже на самых лучших уроках время активной работы учеников составляет не более 25 %, то есть одну четверть отведенного времени работают сами, а три четверти смотрят и слушают. Если довести время активной работы до 70 %, то будут решены две проблемы: во-первых, в основу всей учебной работы будет положена самостоятельная работа учеников, что полностью отвечает их потребностям, ибо каждому человеку присуще стремление что-то делать и получать от этого удовольствие; а во-вторых, основная часть работы будет происходить на уроке и отпадает надобность в домашних заданиях.

Возможность решения проблемы мною была исследована на протяжении 5 лет в условиях развития адаптивной школы.

Сотрудничество со сверстниками качественно отличается от сотрудничества со взрослыми и так же, как и сотрудничество со взрослыми, является необходимым условием психического развития ребенка. Поэтому при знании психофизических особенностей подросткового возраста, подборе определенного материала для заданий учитель может помочь переосмыслить, увидеть свои ошибки в ином свете. Ученик на урок коллективных способов обучения (КСО) приносит не только орфографическую или пунктуационную «болезнь», но и способность ее преодолеть.

Задача учителя – помочь ему в этом, найти альтернативные возможности повышения грамотности и культуры речи. Такой альтернативной

возможностью может стать дифференциация обучения. Учет личностных качеств определяется индивидуально школьным психологом. Отсюда распределения учащихся по уровням обучения.

Повышенный уровень (3) предполагает развитие творческих способностей детей, обучение самоопределению, поиск области творческой самореализации учащихся. Средний уровень (2) – усвоение учащимися знаний, умений и навыков в рамках базисного учебного плана. Компенсирующий уровень (1) – дифференцированная помощь нуждающимся учащимся на протяжении всего процесса обучения, обеспечивает максимально возможную самореализацию личности.

Важен выбор организационной формы обучения. Такой организационной формой является обучение в парах сменного состава, индивидуальная, парная и групповая форма работы при этом сохраняются. Обучение происходит в динамических парах, где используются особенности и преимущества пола (мальчик + девочка). Во время работы в парах ученики отмечают успехи друг друга, поддерживают друг друга в стремлении завершить предложенную работу, обсуждают изучаемый совместно материал, помогают друг другу преобразовывать информацию в другие формы – свои слова, рисунок, диаграмму, отыскивать связь изучаемого материала с ранее изученным, стимулируются доставляющим радость опытом совместной работы, учатся сотрудничать, не взирая на индивидуальные различия.

Основоположником КСО в России является А. Г. Ривин. Развивает эту технологию В. К. Дьяченко. Оба используют идею взаимного обучения, включая в посильный диалог-общение всех детей, используя форму меняющихся пар, в которых ребенок выступает поочередно то учеником, то учителем.

#### Характеристика используемой методики КСО

Название методики	На каких уроках применяется	Её особенности	Отличия от собственно Ривинской
МВТ – методика взаимопередачи тем.	Применима на уроках изучения нового, углубления и обобщения изученного.	Требует от 40 мин. До 2-х уроков. Хорошо работает на уроках в 5-9 классах на предметах гуманитарного цикла.	Задание дается по каждой теме, обязательно на 3 уровня.

#### Особенности методики КСО в сравнении с ГСО (по В.К. Дьяченко)

ГСО	КСО
Организационные	
- Четкость упорядоченность	- Отсутствует
- Говорит один	- Говорят все
- Общение учащихся отсутствует	- Все общаются

- Молчание	- Рабочий шум
- Постоянное рабочее место	- Смена
Дидактические	
- Обучает профессиональный педагог	- Обучают ученики
- Все материал – сразу и для всех	- Разные темпы и материал
- Мало самостоятельности	- Полная самостоятельность
- Сотрудничество отсутствует	- Сотрудничество – основа обучения
- Усвоение и применение – разнесены	- Максимально приближены
Развивающие	
- Ученик - объект	- Ученик – субъект + объект
- Уравниловка, усреднения способностей детей	- В соответствии с индивидуальными особенностями
- Систематический характер обучения	- Спонтанный характер
- Не учатся выступать	- Учатся выступать, рассуждают
- Не умеют объяснять	- Доказывают
	- Развитие педагогических способностей
Воспитательные	
- Каждый работает на себя	- На себя и на других
- Отношения – неколлективистские	- Отношения ответственной зависимости: коллективистские.

Варианты заданий:

1. Ответить на вопрос причинно-следственного характера.

Отчего?

Почему?

Вследствие этого....

Этими вопросами выявляется понимание (выполнение по образцу).

2. Выполнить задание в измененной ситуации.

Это уже применение знаний по образцу в измененной ситуации.

Регулярно должны проводиться уроки коррекции на традиционных уроках.

Для учителя меняются правила работы на уроке.

1. Не сравнивать детей в отношении их успехов друг с другом.

2. Сравнивать ребенка самого с собой, чтобы он знал зону своего развития.

3. Стараться работать на положительном эмоциональном фоне.

4. Оценивать любые успехи ребенка, оказывая ему тем самым психолого-педагогическую поддержку (уровневая дифференциация в обучении согласуется с Конвенцией о правах ребенка).

#### Модель урока по технологии КСО

Учебный элемент	Содержание учебного материала	Руководство, рекомендации
Уэ-0	Цель – это необходимо знать; уметь.	



Уэ-1	Повтори... (Обобщенная целевая установка).	Повтори (здесь более детально; например, такие-то понятия в §, стр.).
Уэ-2	Составь связный рассказ по плану (теоретическое погружение). Самоконтроль, взаимоконтроль.	§, стр. Сверься с партнером или консультация у учителя (работа в паре, группе).
Уэ-3	Выполни задание – на узнавание	Проверь себя!
Уэ-4	– на воспроизведение	Обсуди с партнером, группой, сверься с контрольным листком учителя.
Уэ-5	– на применение	
Уэ-6	Выполни творческое задание (сконструируй предложения, сочини, отредактируй).	См... источник, см... чем пользоваться
Уэ-7	Обсуди с партнером результаты работы. Оцени себя. Наметь новые цели.	

Многолетний опыт моей практической деятельности привел к убеждению, что не следует применять КСО на каждом уроке. Возможно сочетание традиционной формы обучения и технологии КСО.

Технологическая карта прохождения темы «Словосочетание»  
по блокам-модулям

№ блока	Кол-во часов	Учебный материал	Виды уроков по модулю	Формы обучения
1	1	Словосочетание как единица синтаксиса.	Изучение нового материала.	Методика КСО (МВТ)
2	1	Виды словосочетаний.	Изучение нового материала.	Традиционная (учитель-ученик-учитель)
3	1	Синтаксические связи слов в предложении.	Коррекция + изучение нового материала.	Традиционная (учитель-ученик-учитель)
	1		Углубление знаний.	Методика КСО (МВТ)
4	1	Синтаксический разбор предложений.	Изучение нового материала.	Традиционная (учитель-ученик-учитель)
5	1	Тест.	Систематизация и обобщение знаний по теме.	

1 уровень.

Изучение новой темы «Словосочетание как единица синтаксиса».

Учебный элемент	Задания учащимся	Руководство, рекомендации
Уэ-0	Знать: 1. Что обозначает словосочетание, его состав; что словосочетание называет. Уметь: 1. Выделять словосочетание в предложении, выделять главное и зависимое слово, конструировать словосочетания.	
Уэ-1	Составь связный рассказ по плану. 1. Дай определение словосочетания. 2. Расскажи о строении словосочетания. 3. Как распознать главное и зависимое слово? 4. Что называет словосочетание?	Русский язык, 8 класс (Л.А. Тростенцова и др.) §9, стр. 30 Взаимопроверка
Уэ-2	Отличи словосочетание от других сочетаний слов. Из дома, вследствие болезни, красный и синий, волк воет, качество(н,нн)ое пр...л...гательное, ро(с, сс)ийское знамя, шествовать в коло(н,нн)ах, ра(с, сс)ледовать те(р,рр)иторию.	Взаимопроверка
Уэ-3	1. Определи словосочетание со значением указания на предмет и его признак: – школьный двор – идти в школу – звонок на урок. 2. Определи словосочетание со значением признака действия: – новогодний вечер – кататься с горки – идти медленно. 3. Определи словосочетание со значением признака признака: – весело играть – очень плохой – школьные друзья.	Работа в паре
Уэ-4	Определи, какой частью речи выражено главное слово. Учебный предмет, книга брата, кататься на коньках, очень жарко, любить детей.	Самостоятельная работа
Уэ-5	Составь словосочетания по схемам: – глагол + существительное – существительное + существительное – прилагательное + существительное	Работа в паре

2 уровень.

Изучение новой темы «Словосочетание как единица синтаксиса».

Учебный элемент	Задания учащимся	Руководство, рекомендации
Уэ-0	<p>Знать:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Что обозначает словосочетание, его состав, смысловоразличительную роль; что словосочетание называет.</li> </ol> <p>Уметь:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выделять словосочетания в тексте, выделять главное и зависимое слово, конструировать словосочетания.</li> </ol>	
Уэ-1	<p>Составь связный рассказ по плану.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дай определение словосочетания.</li> <li>2. Расскажи о строении словосочетания.</li> <li>3. Как распознать главное и зависимое слово?</li> <li>4. Что называет словосочетание?</li> <li>5. В чем заключается смысловоразличительная сила словосочетания?</li> </ol>	<p>Русский язык, 8 класс (Л.А. Тростенцова и др.) §9, стр. 30 Взаимопроверка</p>
Уэ-2	<p>Отличи словосочетание от других сочетаний слов.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. На столе</li> <li>2. Синие и красные</li> <li>3. Колючим кустарником</li> <li>4. Ветер воет</li> <li>5. Широкий двор</li> <li>6. По листьям</li> </ol>	<p>Работа в паре</p>
Уэ-3	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Определи словосочетания со значением указания на предмет и его признак: <ul style="list-style-type: none"> <li>- новая книга</li> <li>- прочитать книгу</li> <li>- читать громко.</li> </ul> </li> <li>2. Определи словосочетание со значением указания на действие: <ul style="list-style-type: none"> <li>- любимый фильм</li> <li>- смотреть фильм</li> <li>- интересный роман.</li> </ul> </li> <li>3. Определи словосочетание со значением признака действия: <ul style="list-style-type: none"> <li>- большой успех</li> <li>- успехи в работе</li> <li>- выступить успешно.</li> </ul> </li> <li>4. Определи словосочетание со значением признака признака: <ul style="list-style-type: none"> <li>- быстро бежать</li> <li>- очень красивый</li> <li>- весенняя пора.</li> </ul> </li> </ol>	<p>Взаимопроверка</p>
Уэ-4	<p>Определи, какой частью речи выражено главное</p>	<p>Взаимопроверка</p>

	слово. Темная аллея, разговаривать с друзьями, очень холодно, очень умный, субботний вечер, пиджак брата.	
Уэ-5	Составь словосочетания по схемам: – глагол + существительное; – существительное + прилагательное; – существительное + существительное	Взаимопроверка
Уэ-6	Найди лишнее: – именинный пирог; – интересный рассказ; – идти на каток; – зимний вечер.	Взаимопроверка
Уэ-7	Творческое задание. Построй словосочетания, используя слова - паронимы в качестве главных слов: Представить – предоставить, оделить – отделить, осудить-обсудить, эффектный – эффективный.	Самостоятельная работа
Уэ-8	Расскажи о тираническом характере Главного Слова.	Самостоятельная работа

### 3 уровень.

#### Изучение новой темы «Словосочетание как единица синтаксиса».

Учебный элемент	Задания учащимся	Руководство, рекомендации
Уэ-0	Знать: 1. Что обозначает словосочетание, его состав, смысловозначительную роль, что словосочетание называет. Уметь: 1. Выделять словосочетание в тексте, выделять главное и зависимое слово, конструировать словосочетания.	
Уэ-1	Составь связный рассказ по плану. 1. Дай определение словосочетания. 2. Расскажи о строении словосочетания. 3. Как распознать главное и зависимое слово? 4. Что называет словосочетание? 5. В чем заключается смысловозначительная сила словосочетания?	Русский язык, 8 класс (Л. А. Тростенцова и др.) §9, стр. 30 Взаимопроверка
Уэ-2	1. Определи словосочетание со значением указания на предмет и его признак: – хвойный лес; – бесснежная зима; – слушать тишину. 2. Определи словосочетание со значением указания на действие:	Взаимопроверка

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- любимая книга;</li> <li>- осмотреть окрестности;</li> <li>- веселые каникулы.</li> </ul> <p>3. Определи словосочетание со значением признака действия:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- праздничный вечер;</li> <li>- гулять во дворе;</li> <li>- виртуозно играть.</li> </ul> <p>4. Определи словосочетание со значением признака признака:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- говорить медленно;</li> <li>- очень шумный;</li> <li>- темная ночь.</li> </ul>	
Уэ-3	<p>Отличи словосочетания от других сочетаний слов:</p> <p>Возле леса, березовый лес, лес шумит, часы приема, часы остановились, от засухи и зноя, вследствие засухи, следствие закончено, во время игры.</p>	Работа в паре
Уэ-4	<p>Определи, какой частью речи выражено главное слово:</p> <p>Пр...брежные зар...сли, зар...сли мо(ж,жж) евельника, читать книгу, двига(тся, ться) медле(н,нн)о.</p>	Взаимопроверка
Уэ-5	<p>Составь словосочетания по схемам:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- прилагательное + существительное;</li> <li>- наречие + глагол;</li> <li>- глагол + наречие.</li> </ul>	Взаимопроверка
Уэ-6	<p>Работа с текстом.</p> <p>Гр...за пр...х...дила очень далеко, так что и грома (не)было слышно; только на неб... (не)прерывно вспыхивали (не)яркие, дли(н,нн)ые, словно разветвленные молнии. Они не столько вспыхивали, сколько слабо трепетали и п...дергивались, как крыло умирающей птиц..., и не пр...кр...щались ни на мгновение. С пр...ближением утра(н,нн)его сол...ца бледнели и сокращались молнии. Они вздрагивали все реже и реже и и...чезали окончательно.</p> <p>(По И. Тургеневу)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Озаглавь текст.</li> <li>2. Определи тип речи.</li> <li>3. Какие слова несут в тексте основную смысловую нагрузку?</li> <li>4. Назови словосочетания, с помощью которых писатель: 1) «рисует» молнию, 2) передает движение, динамику грозы.</li> <li>5. Какие средства выразительности использует</li> </ol>	Самостоятельная работа

	И.С. Тургенев при описании грозы? Найди их в тексте.	
Уэ-7	Какие словосочетания можно заменить синонимичными? Правка редактора, берест...ная грамота, идти лесом, плавательный бассейн, цветастый пла-ток.	Самостоятельная работа
Уэ-8	Обозначь свободные словосочетания и фразеологизмы. Медвежья услуга, бытовые услуги, ходячая энциклопедия, новая энциклопедия, сесть в калошу, сесть в автомобиль.	Самостоятельная работа
Уэ-9	Нарисуй портрет Словосочетания, расскажи о его характере.	Самостоятельная работа

Технология КСО способствует развитию познавательных способностей ребенка. Процесс усвоения системы понятий не может рассматриваться как дело лишь памяти. Отслеживается развитие мыслительных операций у учащихся (анализ, синтез, рассуждение, сравнение). В процессе школьного обучения происходит не только усвоение отдельных знаний и умений, но и их обобщение и вместе с тем формирование интеллектуальных операций. Таким образом, младший подростковый возраст – этап интенсивного интеллектуального развития. Интеллект опосредует развитие всех остальных функций, происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознания и произвольность.

Итак, чем выше уровень на лестнице развития, тем более опосредованными становятся психические процессы. Дети сами начинают использовать средства для запоминания. Следовательно, развитие памяти стоит в прямой зависимости от развития интеллекта (параллелограмм развития памяти по Леонтьеву).

Преимущества технологии КСО:

1. В результате регулярно повторяющихся речевых упражнений совершенствуются навыки логического мышления.
2. В процессе речи развивается мыследеятельность.
3. Участвуют все виды памяти.
4. Повышается ответственность за результаты своего труда и партнера.
5. Отпадает необходимость в сдерживании темпа потому, что каждый работает со своей скоростью.
6. Формируется адекватная оценка себя и партнера.
7. Обсуждение одной и той же смысловой информации несколько раз с различными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а значит, способствует улучшению усвоения нового материала.

Умения и навыки, которые ценят работодатели:

1. Самоорганизация.

2. Устные и письменные коммуникации.
3. Способность учиться.
4. Умение устанавливать приоритеты сотрудничества.
5. Умение слушать.
6. Критическое мышление.
7. Умение вести переговоры и делать оценки.
8. Навык работы в коллективе.

Гуманизация педагогического образования предусматривает разработку и применение педагогических технологий, направленных на формирование личностных качеств подростка, его самосознание, которые могли бы противостоять негативному давлению со стороны, позволяли отстоять собственную позицию, являлись условием совершенствования психического здоровья. Все это воплотила в себе технология КСО уровневой дифференциации.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ ИХ ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ**

**ПИЛЮГИНА Е. И.**

г. Астрахань, Астраханский государственный университет

Физическая культура – одна из важнейших дисциплин всестороннего развития школьников в процессе их обучения и воспитания. Осуществление всестороннего развития подрастающего поколения в ходе занятий физической культурой предполагает укрепление здоровья, овладение знаниями основ физической культуры и здорового образа жизни, достижение оптимального уровня физических и психологических качеств, умение использовать опыт физкультурно-спортивной деятельности для достижения жизненных и будущих профессиональных целей.

В настоящее время разработаны и активно используются множество технологий, адекватных требованиям современной системы образования. Проведенный нами анализ исследований по проблемам образовательного процесса физической культуры в школе свидетельствует о возрастающем интересе к проблеме педагогического сопровождения процесса обучения учащихся физической культуре.

Физическая культура является такой областью теоретических знаний и практических умений учащихся, которая представляет широкие возможности использования технологии сопровождения в процессе преподавания данного предмета школьной программы, поскольку позволяет эффективно проследить динамику формирования и развития физических и личностных

качеств обучаемых, то есть осуществить мониторинг образовательной деятельности.

Теоретический аспект технологии отражает тот факт, что технология – это система научных знаний, использование которых дает возможность осуществить конкретный замысел, моделируя определенные дидактические условия, средства и способы, то есть область знаний о проектировочной деятельности педагога. Эти знания делают возможным их применение в педагогической практике с целью изменения, совершенствования, модернизации учебного процесса.

По нашему мнению, педагогическая технология – это область теоретических знаний, отражающих совокупность способов и приемов, средств и форм взаимосвязанной деятельности учителя и ученика, позволяющая моделировать, реализовывать, контролировать и оценивать результативность процесса обучения с целью его оптимизации и получения гарантированных педагогических результатов.

Таким образом, педагогическая технология выступает в качестве динамической, операционно-структурной характеристики процесса, происходящего в педагогической системе. Отметим, что поскольку рассматриваемая категория называется «педагогическая технология», соответственно она должна описывать организацию процессов обучения, развития и воспитания в целом.

Рассматривая необходимым качеством педагогической технологии ее структурность, мы предполагаем, что применение технологии, имеющей четко сформулированную структуру, позволит соблюдать в учебном процессе, в первую очередь, преемственность выполняемых действий. Таким образом, структура технологии будет выражена посредством диагностического исследования параметров применения технологии, формулировки цели, разработки необходимых мер реализации технологии, мониторинга достижений и анализа результатов.

Педагогическая технология сопровождение является комплексной, в основе которой лежат такие функции, как:

- диагностика существа возникшей проблемы;
- информация о существе проблемы и путях ее решения;
- консультация на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- первичная помощь на этапе реализации плана решения.

Целью диагностики как компонента педагогического сопровождения является определение уровня развития индивидуальности сопровождаемого, ведущих задач и характера конкретных проблем. На основе этого делается выбор наиболее подходящей формы педагогического воздействия и создания благоприятных педагогических условий для решения имеющихся проблем.

С постановкой целей образовательного процесса тесно связаны две очень важные для педагогической технологии задачи:



- получение информации обратной связи (проблема контроля);
- соотнесение реально полученных результатов образовательного процесса с планировавшимися результатами, с целями (проблема оценки).

Обе задачи объединяются в педагогической технологии процедурным комплексом, который принято называть мониторингом, под которым в данном случае понимается успешность образовательного процесса.

Значение мониторинга в случае педагогического сопровождения заключается в том, чтобы усиливать позитивные факторы развития каждого ученика и нейтрализовать негативные, что позволяет соотносить сопровождение с внешними преобразованиями, благоприятными для подкрепления внутреннего потенциала субъекта образовательного процесса.

Результаты мониторинговых исследований за субъектами образовательного процесса позволяют в основу педагогического сопровождения положить коррекционно-формирующий подход, который реализуется, по мнению Я. Л. Горшениной в технологии коррекции негативных установок и формировании новых, продуктивных.

На сегодняшний день можно говорить и об определенном уровне зрелости в решении проблем мониторинга на прикладном и теоретическом уровнях в сфере физической культуры.

Создание модели технологии сопровождения на уроках физической культуры средней общеобразовательной школы мы проводили на основе деятельностного, системно-структурного и личностно-ориентированного подходов в обучении, применение которых отвечает целевой установке, сформулированной нами в ходе настоящего исследования.

Данная задача реализовывалась в несколько этапов, что соответствовало логике моделируемого процесса.

1 этап – диагностический – отличается универсальностью используемых методов, адекватных рассматриваемому процессу и характеризуется констатацией и фиксацией основных показателей по всем диагностируемым позициям. Этот этап позволяет определить и зафиксировать исходное значение качеств, чью динамику предполагается проследить в ходе мониторингового исследования. По результатам первого этапа представляется возможным провести тщательный анализ полученных результатов и спланировать процесс применения рассматриваемой технологии сопровождения в учебном процессе на занятиях физической культурой в 10-11-х классах общеобразовательной школы.

На данном этапе необходимо определить уровень физической подготовленности учащихся, состояния их здоровья, отношение к физической культуре и спорту на предшествующих этапах обучения и в настоящее время, их интересы, желания, стремления, установки.

Основной проблемой настоящего этапа является разноаспектность диагностируемых показателей, а именно: мотивов деятельности, знаний и умений.

Основными средствами диагностического этапа были выбраны: опрос/анкетирование с последующим составлением диагностической карты общего физического развития учащихся 10-11-х классов, тестовые задания для диагностики уровня физической подготовленности школьников, с материалами которых можно ознакомиться в приложениях настоящего диссертационного исследования.

2 этап – мотивационный – предполагает изучение мотивации учащихся к образовательному процессу в школе в целом и на уроках физической культуры в частности.

В психолого-педагогической науке нет однозначной дефиниции термина «мотивация», однако, проанализировав имеющиеся определения данной категории, мы в настоящем исследовании принимаем следующее определение, в основе которого лежит утверждение, что мотив – это внутренняя ценность выполняемой деятельности. Согласно этому определению, под процессом мотивации (мотивированием) принимается такой процесс, в результате которого конкретная деятельность приобретает для субъекта определенный личностный смысл, в его сознании формируется устойчивый, осознанный интерес к данному виду деятельности, внешне заданные цели трансформируются во внутренние потребности личности.

Таким образом, мотивирование – это многогранный процесс активного воздействия на человека с целью побуждения его к определенным действиям путем пробуждения в нем определенных мотивов. В зависимости от того, какая цель будет ставиться нами на мотивационном этапе предлагаемой нами модели, можно выделить два основных типа мотивирования. Первый тип состоит в том, что путем внешних воздействий на учащегося вызываются к действию определенные мотивы, которые побуждают его осуществлять определенные действия, приводящие к прогнозируемому результату.

Второй тип мотивирования своей основной задачей имеет формирование определенной мотивационной структуры учащегося. Этот тип мотивирования носит характер воспитательной и образовательной работы и часто не связан с какими-то конкретными действиями или результатами, которые ожидается получить от ученика в виде итога его деятельности. Второй тип мотивирования требует от педагога гораздо больших усилий, знаний и способностей для его осуществления, однако, его результаты в целом существенно превосходят результаты первого типа мотивирования.

Сложность настоящего этапа заключается в том, что сам предмет физической культуры не является определенно мотивирующим к получению общего образования как совокупности межпредметных знаний, и не предусматривает наличие какой-либо мотивации к его изучению, кроме как любовь к спорту и спортивному образу жизни. Таким образом, для возникновения мотивации на данном этапе предлагаемой нами модели следует создавать такие ситуации, в которых учащиеся почувствуют необходимость изучения чего-либо, желание участвовать в совместной деятельности, кол-

лективных играх, заданиях, и поддерживать возникший интерес для того, чтобы превратить его в устойчивое личностное образование. Все вышеизложенное позволяет сформулировать основные задачи мотивационного этапа:

- понимание учащимися важной социальной роли физической культуры для развития их личности и подготовки к учебе;

- формирование положительного отношения школьников к физической культуре, установки на здоровый стиль жизни, физическое самосовершенствование, потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями.

Так, стимулированию мотивации к занятиям физической культурой как общеобразовательным предметом и будет служить обозначенный этап, который предполагает создание благоприятных условий посредством обеспечения позитивной атмосферы межличностного общения и привлечения средств мотивационного этапа, способствующих расширению информационного поля учащихся. На этом этапе предполагается уделить внимание таким формам массовых соревнований, в которых участвуют все учащиеся.

3 этап – деятельностный – этап разработанной нами модели предполагает организацию непосредственной деятельности по внедрению технологии сопровождения в учебный процесс на уроках физической культуры в старших классах общеобразовательной школы и преодолению связанных с этим процессом затруднений, которые, возможно, будут возникать у учащихся. На данном этапе предполагается формирование и дальнейшее развитие системы знаний и отработка сформированных на их основе умений.

Качественное своеобразие деятельностного этапа заключается в том, что на занятиях физической культурой юноши и девушки наиболее активны, проявляют инициативу, ставят перед собой высокие, значимые для них цели и добиваются их. Этому будет способствовать увеличивающийся объем знаний в области физической культуры, расширенный диапазон двигательных умений и навыков, и качество владения ими.

В ходе уроков на данном этапе учащиеся должны будут не только твердо знать, чему необходимо научиться, но и каким образом это следует делать и почему. Особое внимание будет уделено подготовительным и подводящим упражнениям, ранее не вызывающим интереса у учащихся, а также играм. Однако учащиеся должны будут не заучивать готовые образцы движений, а, творчески осмыслив их, дополнять в соответствии со своими индивидуальными особенностями с целью решения двигательных задач в различных нестандартных ситуациях.

Большое внимание в ходе деятельностного этапа будет уделено овладению техникой двигательных действий; при этом учителю физической культуры необходимо изменять и регулировать характер и объем подготовительных упражнений в зависимости от особенностей и способностей учеников. Например, если юноши с удовольствием играли в баскетбол, но с неохотой изучали отдельные приемы игры и особенно подводящие упраж-

нения, не имеющие эмоционального заряда, необходимо изменить существующую ситуацию с учетом данных, полученных в ходе диагностического этапа реализуемой нами модели.

Формирование осознанного интереса к прогнозируемой цели уроков будет способствовать созданию на занятиях ситуаций, позволяющих применять приобретаемые на уроках знания и умения в практической деятельности. Учитывая возраст учащихся, учителю необходимо будет предложить приемы поисковых ситуаций, предусматривающих самостоятельное приобретение новых знаний и умений путем мобилизации уже имеющихся, а также выбора самостоятельных способов действий в спортивных играх.

Для обеспечения оптимального уровня эмоционального состояния, а следовательно, и интереса к урокам, необходимо будет обеспечить получение каждым учеником посильной нагрузки, чтобы не подавить мотивацию молодых людей к занятиям физической культурой.

Таким образом, основные задачи деятельностного этапа, на наш взгляд, заключаются в следующем:

- формирование и развитие у учащихся знаний теоретических и практических основ, используя которые можно эффективно заниматься физической культурой и формировать навыки здорового образа жизни;

- овладение учащимися системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие, развитие и совершенствование индивидуальных способностей, качеств и свойств личности;

- обеспечение общей физической подготовленности учащихся.

4 этап – коррекционный. Посредством этого этапа предполагается внесение изменений и прогрессивных улучшений в различных аспектах рефлексии и самооценки учащихся, а также непосредственная коррекция самого учебного процесса на уроках физической культуры. Отметим, что эффективное осуществление этого этапа возможно только при наличии у учащихся сформированной мотивационной установки к достижению запланированных результатов.

Немаловажна на данном этапе и функция учителя – в ходе своей педагогической деятельности он преобразует полученные результаты реализации предлагаемой модели применительно к конкретным, отобранным, фиксированным социально-педагогическим условиям. Учитель, исследуя и анализируя различные условия, изучает и фиксирует изменения, отмеченные по основным показателям у учащихся; выявляет взаимосвязь педагогических условий и результатов; анализирует тенденции, появляющиеся в результате этой работы; определяет наиболее оптимальные соотношения между результатами и методами дальнейшего воздействия на учащихся и т.д. Здесь же учителем осуществляется выделение наиболее оптимальных вариантов полученных результатов.

На наш взгляд, целостность разработанной нами педагогической технологии сопровождения процесса обучения физической культуре в

старших классах общеобразовательной школы будет обеспечивать единство и взаимосвязь ее структурных компонентов, причем диагностический этап будет отражать основной компонент технологии сопровождения – диагностику, а три последующих – мониторинг. Каждый из указанных этапов модели имеет свою логику и особенности. Вместе с тем они тесно связаны друг с другом, взаимно переплетаются и дополняются; при этом совершенствуется каждый из этапов, а вся стратегия моделирования педагогической технологии приобретает свое внутреннее единство в разноструктурности воспроизводящей и творческой деятельности учителя.

Разработанная модель характеризуется несколькими отличительными чертами:

- последовательностью, так как внедрение технологии сопровождения посредством обозначенной модели подчиняется закономерностям педагогического процесса и базируется на общепедагогических методах и подходах;

- структурностью, так как предлагаемая модель состоит из нескольких иерархически организованных компонентов;

- взаимосвязанностью, поскольку каждый этап модели неразрывно связан с предыдущим и последующим, а сама модель, таким образом, представляет собой замкнутый цикл;

- динамичностью, так как в обозначенный момент времени осуществляется закономерный и запланированный переход от предыдущего этапа модели к последующему;

- управляемостью, в связи с тем, что осуществление технологии невозможно без активной деятельности учителя;

- универсальностью, поскольку применение разрабатываемой нами технологии сопровождения возможно в процессе изучения любого предмета школьной программы;

- прогрессивностью, так как с каждым последующим витком цикла применения обозначенной технологии сопровождения в учебном процессе на занятиях физической культурой мотивация к усвоению знаний и уровень самих знаний у учащихся повышается.

Для достижения гарантированного результата при реализации разработанной нами педагогической технологии сопровождения процесса обучения физической культуре учителю необходимо осуществлять свою педагогическую деятельность в соответствии с концепцией процесса моделирования. Для этого необходимо:

- знать возможности педагогических воздействий при осуществлении педагогической деятельности;

- знать в совершенстве предмет;

- владеть арсеналом методов, средств и форм учебного процесса;

- организовывать необходимые для достижения поставленных целей условия;

- организовывать своевременный и действенный контроль;

- планировать конечный результат обучения и определять уровень его достижения;
- соединить в единый механизм все звенья учебного процесса.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ С ЦЕЛЬЮ МОДЕРНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ШКОЛЫ**

**РОМАНОВА Е. Г.**

п. Скалистый Челябинской обл., Муниципальное  
образовательное учреждение Скалистская средняя  
общеобразовательная школа им. Игоря Есина

С 2006 года программа развития школы представляет собой Проект проектов, то есть комплекс взаимосвязанных между собой проектов. Воспитательная работа представлена в виде проекта «Воспитание», основная идея которого «Создание единого воспитательного пространства, способствующего реализации модели выпускника с высоким уровнем гражданственности, нравственно-ценностными качествами, базовыми компонентами которых являются: воспитание свободной, гуманной, духовной, творческой, физически-здоровой личности».

Модель выпускника определяет четыре «С»: саморазвитие; самоопределение; самосовершенствование; самореализация.

Цель проекта «Воспитание»: создание условий для формирования социально-активной личности будущего гражданина России.

Задачи:

1. Создание системы самоуправления как воспитывающей среды школы, обеспечивающей социализацию каждого ребенка.
2. Создание единого воспитательного пространства, где школа является социокультурным центром на селе, определяющим деятельность всех объектов социума.
3. Организация групповой, коллективной и индивидуальной деятельности, вовлекающей школьника в общественно-целостные отношения.
4. Развитие и упрочнение детской организации как основы межвозрастного общения, социально-психологической адаптации, творческого развития каждого ученика.

Ожидаемые результаты:

1. Сформировать систему ученического само- и самоуправления, ориентированной на создание условий для самореализации ученика.
2. Сформировать структуру родительского самоуправления, направленную на создание условий для самореализации каждого ребенка.
3. Создать условия для широкого вовлечения учащихся в систему внутришкольного управления через:
  - а) КТД;

- б) деятельность ученической производственной бригады «Авангард»;
- в) применение педагогами школы личностно-ориентированных технологий обучения;
- г) участие в НОУ.

В основе нашего проекта лежит осознание того факта, что социум находится в состоянии непрерывного изменения, а значит необходимости возможно более полной самореализации личности, достигаемой на основе самоидентификации, самоопределения. И чем насыщеннее воспитательная среда по своему составу, чем теснее интеграция воспитательных центров входящих в ее состав, тем будет эффективнее процесс формирования и развития личности ребенка. Такими центрами в нашей школе являются: внутришкольная детская организация (ВДО) «Русичи», НОУ, Музей, Турклуб «Странники», различные объединения дополнительного образования. Все они действуют в едином русле.

Особенно это ярко проявляется в КТД школы. Данная методика предполагает широкое участие всего школьного населения в выборе, разработке, проведении и анализе главных дел года. В результате такого подхода эти ключевые дела становятся для всех желанными, понятными и лично значимыми. Преимущество школьного творческого дела состоит в том, что оно позволяет отрядам увидеть себя в зеркале других отрядов, сравнить, сопоставить. Степень участия отрядов находит отражение при подведении итогов традиционного общешкольного конкурса «Отряд года». Это очень важно для формирования общественного мнения, коллективной самооценки, роста группового и личного самосознания.

Воспитательное пространство нашей школы – это пространство житнетворчества, представляющее собой систему условий и возможностей для саморазвития личности, которые создаются отдельными субъектами этого пространства – детьми, педагогами и родителями. Организация деятельности НОУ, кружков различной направленности, музея, туристического клуба способствуют тому, что каждый ребенок имеет возможность получения духовного, интеллектуального, физического социального развития, удовлетворения творческих и образовательных потребностей, формирования гражданской позиции. В итоге повысилась активность детей принимающих участие в различных конкурсах и олимпиадах становится год от года выше. Этому способствует и то, что 100 % детей нашей школы охвачены дополнительным образованием.

В настоящее время одной из важнейших проблем воспитательной работы нашей школы является проблема формирования гражданского самосознания выпускников школы, их профессиональной самореализации, формирования активной жизненной позиции.

При анализе уровня воспитанности школьников за 2008-2009 учебный год было выявлено следующее противоречие: на фоне общего повышения уровня воспитанности по школе был выявлен недостаточный уровень нравственной культуры, гражданской и социальной ответственности

школьников. Результаты диагностики показали, что служение народу, обществу не является достаточной социально-значимой ценностью для учащихся школы, по сравнению с приобретением высокого материального достатка, получения хорошего образования.

Такие качества личности как терпимость, честность, принципиальность, умение быть достойным гражданином не являются столь важными, по мнению школьников, качествами, необходимыми им в будущей самостоятельной жизни.

Исходя из того факта, что воспитательная система нашей школы функционирует 10 лет и в данный момент переживает вполне закономерный кризис, необходимо срочное проведение ее реконструкции, на основе внедрения новых инновационных технологий, способных поднять воспитательный потенциал школы на качественно новый уровень.

Наиболее эффективной является проектная деятельность.

Метод проекта – это одна из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного или воспитательного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

Кроме того, метод проектов – это замечательное дидактическое средство для обучения проектированию – умению находить решения различных проблем, которые постоянно возникают в жизни человека, занимающего активную жизненную позицию. Он позволяет воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала и умственные способности – необходимые качества развитого интеллекта.

Проектные технологии прочно вошли в учебный процесс российских школ. Актуальность этой технологии в наше время очевидна. Проектная деятельность помогает развивать самостоятельность мышления, творческие возможности, способность к самоорганизации, созиданию, сотрудничеству. Это такие качества личности, которые обеспечивают успешную адаптацию и самореализацию человека в обществе. Задача современной школы состоит не только в том, чтобы подготовить ребенка к жизни, но и в том, чтобы обеспечить ему полноценную жизнь уже сейчас. Ведь социально активная жизнь «сегодняшнего дня» – лучшая подготовка к жизни «завтрашнего дня».

С 2009 года в школе реализуется инновационная программа: «Проектная деятельность в воспитательной работе как средство развития творческой личности школьников». Поэтому основной сферой приложения преобразующих воздействий при модернизации воспитательной системы нашей школы была избрана проектная деятельность, которой определена роль системообразующей.

Ведущий способ и цель преобразований – внедрение и, соответственно, овладение на всех уровнях методикой проектной деятельности, включение в нее всех субъектов образовательного процесса.



Предполагается, что внедрение проектного метода в воспитательный процесс значительно повысит:

- активную гражданскую позицию;
- эффективность ученического самоуправления;
- инициативу и активность учащихся в жизни школы, классного коллектива;
- творческие способности;
- уровень коммуникативных и организаторских способностей.

Если использовать проектный метод в воспитательной деятельности, то результатом деятельности будут социальные проекты, направленные на совместную деятельность учащихся, родителей и общественности, то есть социально значимые проекты.

Цель новой воспитательной системы школьного округа (ВСШО): создание оптимальных условий для формирования адаптивной, социально зрелой и ответственной личности, ориентированной на гуманистические ценности, готовой к самореализации, самосовершенствованию и саморазвитию.

Задачи:

1. Воспитание личности, имеющей активную жизненную позицию, готовую к нравственному поведению и творческой деятельности посредством методов социального проектирования.
2. Создание воспитательно-образовательной среды, способствующей воспитанию социально адаптированной личности.
3. Воспитание гражданина – патриота своей страны через создание условий для самореализации личности учащегося и подготовки к будущей жизни в обществе.
4. Формирование осознанного отношения к своему здоровью, устойчивых навыков по сохранению и укреплению здоровья обучающихся, основ здорового образа жизни.
5. Предоставление возможности для самореализации и развития организаторских, лидерских качеств личности школьников посредством участия в проектировании и проведении социально-значимых дел.

Создана структура модели воспитательно-образовательного пространства школы, способствующая интеллектуальной, творческой, личностной самореализации, становлению духовно-нравственного мира учащихся средствами проектной деятельности.

Определены этапы реализации ВСШО:

1. 2009-2010 гг. – Моделирование воспитательной системы.
2. 2010-2011 гг. – Создание воспитательной системы. Реализация проектов, программ совместных действий по формированию воспитательного пространства в школе.
3. 2011-2014 гг. – Стабильное функционирование и развитие системы, внесение корректив с учетом материальных и кадровых ресурсов, особенностей и результатов работы школы.

4. 2014-2016 гг. – Подведение итогов работы, определение дальнейших перспектив развития воспитательной системы.

На каждом этапе разрабатывается программа построения ВСШО, которая не только определяет, но и координирует деятельность всех субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Для первого этапа характерно сопряженность процесса моделирования и построения новой воспитательной системы школьного округа.

В летний период с целью апробации целесообразности использования метода проектов, для пришкольного лагеря была составлена программа «Скалистенок», в основе которой лежала проектная деятельность. В течение трех смен велась работа над проектами экологической, краеведческой и профориентационной направленности, в итоге проекты были не только успешно завершены, но и получили развитие, став общешкольными проектами:

1. Общешкольный проект «Золотой фонд села», в который входят подпроекты, реализуемые в разных звеньях: «Трудовые династии», «Ровесники совхоза», «Сельские профессии» Практический выход: создание презентаций, альбомов, показ спектакля «Кто на свете всех главнее».

2. Общешкольный экологический проект «Красоту приносим в мир», в него входят подпроекты: «Интерьерное озеленение школы», «Наш школьный цветник», «Чистый лог», «Живи, родник», «На берегах скалистых Уя».

С целью обучения проектной деятельности было рекомендовано командирам в отрядах провести мозговые штурмы, самостоятельно выбрать тему проекта, над которым отряд будет работать в течение года. Определить этапы. Разработать содержание, план работы и в декабре представить паспорт проекта для ознакомления в Совет дружины. На Совете дружины было решено в творческой форме провести защиту отрядных проектов на День открытых дверей в мае. Также было выдвинуто предложение, традиционные мероприятия ответственным за их проведение классам разрабатывать и оформлять в виде проектов. В 2009-10 учебном году в каждом отряде реализуются годовые проекты.

Класс	Классный руководитель	Тема проекта	Практический выход
1	Рязанова Е. А.	Профессии родителей нашего класса	Альбом. Праздник для родителей
2	Кристаллова Р. В.	Ими гордится село	Альбом, презентация
3	Ковальчук И. В.	Профессии нашего села	Альбом. Экскурсия
4	Рязанова Л. А.	Словарь профессий	словарь
5	Соколовская Н. В.	Моя родословная	Альбом, презентация
6	Сивулько Н. И.	Родословная семьи	Альбом, презентация
7	Леонова О. Е.	Дети войны	Альбом, презентация

			мероприятие
8	Щукин А. Г.	Патриотизм в наше время	Открытое мероприятие
9	Макаренко Р. К.	Мой выбор	Альбом, презентация
10	Андреева Л. И.	Его имя носит школа	Презентация мероприятие
11	Кенжибаева Л. И.	Роль книги в жизни человека	Альбом, презентация

В заключение можно сказать, что проектная деятельность способствует созданию воспитательно-образовательной среды способствующей воспитанию «новой личности» то есть творческой, социально-адаптивной личности, у которой сформирована активная жизненная позиция человека и гражданина. А для этого ученика необходимо перевести из объекта воспитания (которого активно воспитывают) в субъект, который сам активно занимается самовоспитанием, саморазвитием, самосовершенствованием.

Президент Российской Федерации Д. А. Медведев в своем послании четко обозначил приоритеты развития: «Школьное обучение должно способствовать личностному росту так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезные цели, уметь реагировать на разные жизненные ситуации». Школа должна стать не только центром творчества и информации, насыщенной интеллектуальной и спортивной жизнью, но и островком общенациональной культуры. Для того чтобы воспитать новую личность, школа также должна стать по настоящему Новой!

## **МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ И ШКОЛЬНЫЕ МАКАРЕНКОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ**

**ВАСИЛЬЕВ Г. Н.**

г. Псков, Муниципальное образовательное учреждение  
Псковская общеобразовательная школа-интернат

Устарели ли педагогические идеи А. С. Макаренко сегодня? Нужны ли нам его идеи воспитательного коллектива: закон движения коллектива и стадии его развития; детское общественное мнение и традиции; эстетическая инструментовка воспитания; идея «завтрашней радости» и организация перспектив; принцип единства и требовательности; опыт руководства и подчинения в коллективе и т.д. Именно на этот вопрос пять лет назад попытались ответить педагоги в муниципальном образовательном учреждении «Псковская общеобразовательная школа-интернат», назвав очередную школьную педагогическую научно-методическую конференцию «Макаренковскими чтениями».

Обратившись к педагогической литературе, педагоги школы выяснили, что по вопросу наследия Макаренко существуют различные точки зрения. Одни доказывают, что Макаренко «устарел». Другие считают: А. С.

Макаренко был величайшим гуманистом и, конечно же, гениальным педагогом.

Присутствующая на чтениях преподаватель Псковского государственного педагогического института кандидат педагогических наук Л. П. Корнеева, проанализировав график популярности идей А. С. Макаренко с его пиками в 1920 и 70-х годах прошлого века и спадами 1939 и конца 80-х – начала 90-х годов, сделала вывод о том, что наследие А. С. Макаренко ценно, и мы берем от него то, что нам нужно.

Учитель истории школы-интерната М. Н. Семенова говорила о том, что было время, когда «Педагогическую поэму» в обязательном порядке изучали в школе. В настоящее же время об этой книге, также как впрочем, и о других книгах А. С. Макаренко почти забыли. Но произведения Макаренко интересны тем, что он ненавидел шаблоны и стереотипы в воспитании, так как в каждом своем воспитаннике видел личность, не забывая при этом о роли общества вообще и коллектива в частности. Учитель литературы Л. П. Носкова говорила о том, что судьбы наших воспитанников-сирот (в то время школа была «школой-интернатом для детей-сирот и детей) спустя почти сто лет, во многом похожи на судьбы воспитанников А. С. Макаренко. Ведь и их период социального вызревания выпал на очередную «революционную эпоху» с неизбежным пересмотром многих ценностей и стереотипов поведения.

Очень трудно жить молодому человеку в обществе с размытыми моральными гранями и очень легко потеряться, если у него нет твердой правильной жизненной позиции. И поэтому наш разговор о педагогическом наследии Макаренко является особенно актуальным. Первая же причина педагогического успеха Антона Семеновича очевидна с первого взгляда: просто он был талантлив, любил детей и до самозабвения отдавался работе. Воспитатель Н.П. Павлова говорила об использовании поощрения и наказания в воспитательной работе: Смешное положение лучше любого выговора, считал А. С. Макаренко. Наказание же должно возвышать личность, показывать степень ее ответственности перед самим собой и коллективом. Многочисленные комиссии, приезжавшие в колонию, постоянно задавали Антону Семеновичу вопрос: есть ли в колонии карцер и физические наказания? И очень удивлялись, что самым страшным наказанием, для воспитанников Макаренко, считалось его недовольство и насмешливый взгляд. Выступление воспитателя Т. А. Федоровой было посвящено вопросу «Ситуация новизны в работе воспитателя»: Воздействие новой ситуации не связывается только лишь с сиюминутным ее восприятием. Ожидание нового, его приближение также вызывает переживание определенных чувств, способствующих проявлению подростковой активности. Это переживание ожидания нового было отмечено и взято на вооружение А. С. Макаренко. Сегодняшний день, по его мнению, не должен походять на вчерашний, завтрашний – на сегодняшний. Каждый следующий день должен приносить новые впечатления, новые задачи, новые перспективы. Человек должен не

только ожидать, но и приближать это новое, в чем состоит важная сторона воспитательного воздействия. Именно на этом строится система перспективных линий А. С. Макаренко. Именно в этом проявляется сущность его положения об «Эмоциональной перспективной устремленности». Сознательное создание ситуации новизны требует учета всей совокупности условий жизнедеятельности коллектива, конкретную психологическую обстановку, наличие других воспитательных средств в арсенале воспитателя.

Почему мы сегодня вспомнили разговор, состоявшийся пять лет назад? Прошло пять лет, а начатое обсуждение не прекращается ни на один день. Идеи Макаренко используются в повседневной работе школы-интерната, а школьные Макаренковские чтения стали ежегодными. Более того, в работе последних чтений приняли заочное участие педагоги Ижевской школы-интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечительства (Организатор участия: заместитель директора М. Г. Умрилова). Свои доклады с помощью электронной почты нам прислали: учитель начальных классов Э. Р. Сайфулина, учитель русского языка Л. А. Старкова, учитель начальных классов Л. В. Токарева.

Л. В. Токарева в сообщении «Из опыта работы учителя начальных классов МОУ школы – интерната № 96 г. Ижевска» рассуждает над вопросами: «Каким вырастет ребенок? Станет ли он добрым, отзывчивым человеком, творческой личностью? Это во многом зависит от учителя и воспитателя. Период начальной школы в жизни ребенка можно рассматривать как первую ступень обогащения знаниями о природном и социальном окружении, знакомства с общей целостной картиной мира. Существует тесная связь между знаниями и познавательным интересом. С одной стороны, благодаря познавательному интересу ребенок лучше усваивает знания, с другой – познавательные интересы развиваются преимущественно на основе знаний. Расширение круга познания – это изначальный толчок к разрушению детского равнодушия и первые шаги к любознательности...».

Э. Р. Сайфулина («Проблемы социализации воспитанников детских домов и пути выхода из сложившейся ситуации») считает что, дети, лишенные родителей, нуждаются в особом профессиональном попечительском отношении к ним. Ребенку нужен друг, способный к настоящему пониманию, тот человек, который поможет правильно ориентироваться в жизни. Попечительская, психологически обоснованная помощь должна состоять в умении создать правильную позицию по отношению к людям, в умении снять позицию потребительства, негативизма, отчуждения не только к известным людям, но и к людям вообще. Необходимо не закрывать глаза на проблемы социальной адаптации и психического воспитанников детских домов, а находить пути выхода из создавшейся ситуации, тогда, на наш взгляд, будет меньше покалеченных судеб, и государство получит полноценных людей, которые могут активно влиться в жизнь в современное непростое время.

Л. А. Старкова («Использование кроссвордов с ключевым словом на уроках литературы в 5-7 классах») в своей работе также обращается к опыту А. С. Макаренко: «Как известно, дети любят играть. «В детском возрасте, – писал Макаренко, – игра – это норма, и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьезное дело». Умело используя это свойство детей, учитель может организовывать игровые и занимательные моменты на уроке для обучения».

Изменился статус нашего учреждения: общеобразовательная школа-интернат (для детей из малообеспеченных и социально неблагополучных семей), но работать отчасти стало труднее: выбыли воспитанники-сироты, считавшие школу-интернат своим домом. А. С. Макаренко писал о колонии имени А. М. Горького: «Я достиг положения, что мог брать группы по 50 человек прямо с вокзала. Я брал, скажем, сегодня вечером, а завтра я не беспокоился и никто не беспокоился, как ведут себя вновь принятые дети в коммуне?». Мы, конечно же, групп по 50 человек не принимали, но постоянно прибывавшие воспитанники легко вливались в детские коллективы с устоявшимися традициями и адаптировались в них.

Теперь многое пришлось начинать заново. По своему психическому развитию дети, воспитываемые в неблагополучных семьях, отличаются от сверстников, растущих в нормальных семьях. Их развитие имеет ряд качественных негативных особенностей, которое отмечается на всех ступенях детства. Особенности по-разному и в неодинаковой степени обнаруживаются на каждом возрастном этапе. Но все они имеют серьезные последствия для формирования личности ребенка. Целый комплекс взаимодополняющих, нарастающих психологических проблем ведет за собой осознание ребенком психологического неблагополучия, переживание своей ненужности для других людей; происходит накопление опыта асоциального поведения; формируется неспособность переживать ценности другого человека; снижается активность в нормальном общении. Это, в свою очередь, вызывает противоречие между необходимостью социально-психологической реабилитации ребенка и недостаточно продуманной системой решения выделенной проблемы (проблема социальной адаптации ребенка, его психологического сопровождения как важных условий жизненного становления).

Ребенок из неблагополучной семьи, воспитываемый в интернатном учреждении, нуждается в особом (повышенном) внимании, особым образом организованном взаимодействии, направленном на его реабилитацию и социальную адаптацию. Для этого в школе-интернате действует система диагностики. Специальные усилия направлены на создание системы диагностики личности ребенка, начиная с изучения психологических, физиологических, педагогических особенностей, далее – диагностика изменений по ступеням обучения и – особенности социально-профессиональной адаптации в обществе по окончании образовательного учреждения. Результаты исследований становятся предметом коллективных обсуждений; разрабатываются специальные (социально-адаптивные, коррекционные и т.д.) про-

граммы. Приоритетной деятельностью стало создание специальных образовательных программ; весьма актуальным является оказание помощи воспитанникам в решении их правовых проблем (то есть потребность в компетентном консультировании и педагогов, и детей с позиций правовых возможностей) и др.

Прошло 70 лет после смерти А. С. Макаренко. Нам остались его «Педагогическая поэма», остались потомки тех, кого он спас своей верностью и любовью. Макаренко был деятельным человеком. Он не доверял теориям, хотя сам и создавал их постоянно и немедленно воплощал их в жизнь. Во всяком удавшемся воспитательном опыте он ценил не только его педагогический эффект, но и в еще большей степени его «логическое торжество» – ту педагогическую последовательность и опережающее предвидение, которое должны привести к ожидаемому успеху: «После многих дней и ночей, после самых бедственных разочарований и срывов наступает праздник: видны уже не мелочи, детали, а целые постройки, пролеты великолепного здания, до сих пор жившие только в оптимистической мечте».

## **ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С КЛАССНЫМИ РУКОВОДИТЕЛЯМИ**

**КИРАСИРОВА Н. А., ЛИТВИН Л. Ю.**

г. Челябинск, Муниципальное образовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 78

Важное звено в модернизации воспитательной практики – обновление деятельности классного руководителя, являющегося ключевой фигурой в решении задач воспитания. От того, насколько изменится его работа, во многом зависит успешность всех осуществляемых преобразований.

Деятельность классного руководителя может быть результативной и эффективной при обеспечении в МОУ ряда условий:

- нормативных;
- организационных;
- методических;
- информационных.

Главным нормативным основанием для повышения эффективности воспитательной деятельности в образовательном учреждении, является разработка внутришкольного нормативного документа о классном руководстве – «Положение о классном руководителе в МОУ № 78» и его последующая последовательная реализация.

«Положение о классном руководителе в МОУ № 78» разработано в соответствии с нормативными документами федерального, регионального, муниципального уровней и указывает, что деятельность классного руково-

дителя является целенаправленным, системным, планируемым процессом, строящимся на основе программы воспитания образовательного учреждения, личностно-ориентированного подхода, с учетом актуальных задач, стоящих перед педагогическим коллективом школы и ситуации в классном коллективе. Данное положение четко определяет целевые ориентиры и обязанности классных руководителей каждой ступени обучения.

На 1 ступени приоритет отдается формированию духовно-нравственных качеств обучающихся, приобщению детей к чтению литературы как к одному из наиболее действенных средств воспитания юного гражданина, формированию и развитию коллектива класса.

На 2 ступени – привлечению обучающихся к участию в управлении образовательным учреждением, развитию детских общественных организаций и объединений, вовлечение обучающихся в творческую деятельность по интересам в системе дополнительного образования, внеклассной и внешкольной деятельности, обеспечение предпрофильной подготовки обучающихся для самореализации личности и развития творческих способностей.

На 3 ступени обучения – развитию учебно-исследовательской деятельности обучающихся по различным областям знаний, обеспечению профильной подготовки старшеклассников, формированию готовности воспитанников к жизненному самоопределению, обеспечению реализации социально-значимых проектов.

Так же в положении определено документальное обеспечение, циклограмма и критерии оценивания воспитательной деятельности классных руководителей.

Для успешной организации методической работы в МОУ № 78 создано методическое объединение классных руководителей, деятельность которого осуществляется на основе «Положения о методическом объединении классных руководителей в МОУ №78».

В педагогическом коллективе работают разные педагоги. Это люди, у которых разный возраст, социальный и педагогический опыт, ценностные ориентации, профессиональные умения и навыки, интерес и мотивы деятельности. Отличает педагогов и различное отношение к творчеству, к профессиональному поиску, к научно-исследовательской и инновационной деятельности.

Поэтому, используя различные диагностические методики, позволяющие изучать уровень профессионального мастерства классного руководителя, большое внимание уделяется изучению отношения классных руководителей к своей профессии.

В соответствии с программой мониторинговых исследований ежегодно проводится изучение:

- самооценки личностных и профессиональных качеств классных руководителей;



- уровня сформированности педагогических умений классных руководителей в работе с обучающимися и классным коллективом;
- уровня участия педагогов в профессиональных конкурсах и инновационных проектах.

Исходя из результатов диагностической работы, определяются приоритеты в методической работе с классными руководителями:

1. Информирование о нормативно-правовой базе, регулирующей работу классных руководителей в рамках приоритетного национального проекта «Образование».
2. Повышение теоретического, методического уровня подготовки классных руководителей по вопросам психологии и педагогики воспитательной работы.
3. Вооружение классных руководителей современными воспитательными технологиями и знаниями современных форм и методов работы.
4. Обобщение, систематизация и распространение передового педагогического опыта.

Для достижения поставленных задач ежегодно разрабатывается план методической работы с классными руководителями, включающий не только инструктивно-методические совещания при заместителе директора по воспитательной работе, заседания МО классных руководителей, педагогические советы по вопросам воспитания, семинары-практикумы, обобщение передового опыта, но и конкретизированы методические продукты, которые необходимо разработать в процессе методической деятельности классных руководителей и заместителя директора по ВР.

Школа сможет эффективно и успешно продвигаться вперед, если первостепенное значение уделяется повышению профессиональной культуры учителя и классного руководителя. Демонстрация достижений классных руководителей проводится через различные формы: конкурсы профессионального мастерства; защиты творческих проектов; разработка и защита собственной программы в области воспитания.

Классные руководители нашей школы являются постоянными участниками и призерами районных конкурсов «Сердце отдаю детям» и «Самый классный классный». Данные конкурсы дают толчок к самообразованию классного руководителя, позволяют ему по-иному посмотреть на себя, самостоятельно оценить свои профессиональные умения.

Эффективность воспитательного процесса находится сегодня в прямой зависимости от умения каждого педагога-практика, в том числе классного руководителя, определять актуальные для конкретного образовательного учреждения, классных коллективов и определенного временного отрезка задачи воспитания, прогнозировать результаты развития личности, проектировать воспитательные ситуации, отбирать педагогические технологии в соответствии с поставленными целями и задачами, создавать условия для реализации воспитательных программ. Проблема программирова-

ния и моделирования воспитательного процесса в классном коллективе является ключевой и актуальной для нашего учреждения.

Создавая программы воспитания разного уровня, классные руководители придерживаются принципа вариативности, ориентации на духовно-нравственное развитие личности ребенка, становления его активной социальной позиции, формирования позитивного социокультурного опыта.

Классными руководителями нашей школы разрабатываются и внедряются в практику Программы воспитания для классных коллективов: «Общее дело», «Я – гражданин», «Лидер», «Человек культуры». В рамках проекта информатизации образования в МОУ разработано и внедряется в практику автоматизированное рабочее место классного руководителя, предназначенное для оптимизации его деятельности с классным коллективом, родителями и социальными партнерами.

Таким образом, обновление содержания и форм методической работы с классными руководителями позволяет администрации МОУ создать условия для развития творческого потенциала классных руководителей, включение их в процесс исследовательской работы, освоение современных концепций, методик воспитания, совместного поиска путей оказания помощи воспитанникам.

## **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ КАРДИОРЕСПИРАТОРНОЙ СИСТЕМЫ СПОРТСМЕНОВ К СПЕЦИФИКЕ ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК**

**КИСЛЯКОВА С. С.**

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

Одним из основных вопросов адаптации организма к физическим нагрузкам и достижения высокой физической работоспособности является изучение деятельности кардиореспираторной системы в обеспечении адекватного метаболизма. При этом следует учитывать различие адаптационных процессов в организме спортсменов, например, циклических видов спорта, при применении нагрузок аэробной и анаэробной направленности (Р. Мохан, 2001).

Объем и интенсивность тренировочных нагрузок тесно связаны с состоянием кардиореспираторной системы, однако до настоящего времени остается открытым вопрос, в каком соотношении следует совершенствовать аэробные и анаэробные возможности спортсменов (В. А. Маргазин, 2005; Л. Г. Харитоновна, 2006).

В основе повышения функциональных возможностей организма спортсменов лежат увеличение скорости и амплитуды сокращения дыхательной мускулатуры, ее гипертрофия, которые обеспечивают повышение

жизненной емкости легких и коэффициента утилизации кислорода (И. И. Скирюс, 2000; Е. В. Соколов, 2000). Отсутствие подобных изменений сопровождается напряжением адаптационных механизмов в соревновательный период, ведет к развитию нарушений функционального состояния системы дыхания (избыточная легочная вентиляция, замедление процессов восстановления), к хроническому физическому перенапряжению (О. А. Зуев, 2009).

В зависимости от условий выполнения спортивных упражнений отмечается значительное многообразие различных форм дыхательных движений, происходящих в основном за счет оптимизации акта дыхания, при изменениях соотношений частоты и глубины дыхания (М. В. Сергиевский, 1975; А. Б. Гандельсман, 1979). Широкий диапазон этого сочетания при мышечной деятельности В. В. Михайлов охарактеризовал как высокую степень эффективности внешнего дыхания. Поэтому большое значение приобретает выбор оптимальных режимов дыхания, то есть такой последовательности сокращения и расслабления разных дыхательных мышц и других факторов, при которых «работа дыхания для данных условий является минимальной» (ЛЛДНик, 1973).

В настоящее время существенное внимание уделяется оценке функционального состояния системы внешнего дыхания, поскольку это значимый фактор адаптации организма к длительной мышечной нагрузке. Ряд исследователей (В. Е. Борилкевич, 1982; В. В. Михайлов, 1983; В. В. Дубилей, 1991) внешнее дыхание причисляют к факторам, лимитирующим физическую работоспособность. Так, например, было показано (С. Н. Кучкин, 1986), что на начальном этапе адаптации к физической нагрузке рост аэробной производительности организма в значительной мере определяется увеличением объема легких и возрастающими вентиляционными возможностями аппарата внешнего дыхания. Оптимальное управление поддерживает надежное удовлетворение кислородного запроса организма в различных условиях внешней и внутренней среды при максимально возможной экономизации энергетических затрат.

При максимальной мышечной работе минутный объем дыхания у здорового взрослого человека может возрасти до 120 л/мин за счет 3-кратного повышения частоты дыхания и 4-кратного повышения дыхательного объема (Е. Х. Weiner, 1983), а у тренированных спортсменов вентиляция легких при предельных нагрузках достигает 150 и более л/мин. Это свидетельствует о больших резервных возможностях дыхательной системы. Однако поддержание такого объемного легочного потока требует значительных энергетических затрат на выполнение дыхательного акта, В этом случае потребление кислорода дыхательными мышцами может достичь более 2 л/мин и стать фактором, лимитирующим физическую работоспособность (R. J. Shephard, 1967; P. T. Vyeet aL, 1983).

Каждому индивидууму свойствен обычный, преобладающий для него паттерн дыхания, который называют базальным (И. С. Бреслав, 1984). Фи-

физиологическое значение регуляции паттерна дыхания заключается в эффективности легочного газообмена и экономии энергии (F. S. Grodins, S. M. Yamashiro, 1979). Физическая нагрузка приводит к сложным и неоднозначным изменениям паттерна дыхания, который нарушается при разрушении нейронов, находящихся в варолиевом мосту и продолговатом мозге. На особенности вентиляции оказывает влияние режим мышечной деятельности (А. С. Барер, Н. К. Гноева, 1971; В. В. Гриценко, 1982; В. Г. Двоеносов, 1997).

Для кратковременных максимальных нагрузок характерно частое, но поверхностное дыхание, что связано с преобладающим расходом анаэробных источников энергии. Однако если такая нагрузка продолжается более длительное время, когда требуется уже интенсификация окислительных процессов, наблюдается резкое увеличение ДО (А. С. Барер, Н. К. Гноева, 1971; Г. Г. Исаев, 1990). Оптимизация паттерна дыхания при работе заключается в достижении альвеолярной вентиляции, необходимой при данной интенсивности метаболизма, с наименьшими затратами энергии на осуществление вдоха и выдоха. Так, Ю. М. Шапкайтц (1980) отмечал, что спортсмены, тренирующиеся в основном на быстроту, при стандартной физической нагрузке учащают дыхание, а развивающие такое двигательное качество как выносливость – увеличивают глубину дыхания.

При физических нагрузках частота дыхания увеличивается тем больше, чем выше ее мощность и достигает более 60 дых/мин. Рост частоты дыхания зависит от степени тренированности. Людям неподготовленным к физической работе свойственно поверхностное дыхание, которое проявляется в значительном его учащении. В этом случае дыхательный объем составляет всего лишь 10 % от ЖЕЛ. У тренированных людей наблюдается умеренная частота дыхания до 30-35 дых/мин, но большая его глубина: дыхательного объема составляет 40-60 % от ЖЕЛ. Это свидетельствует о том, что работа протекает в аэробных условиях (С. Ш. Сучкин, 1986). Во время выполнения физических нагрузок вентиляция легких может осуществляться как за счет увеличения дыхательного объема, так и частоты дыхания, при сильном укорочении длительности дыхательного цикла (В. В. Михайлов, 1978; В. Е. Борилкевич, 1982; К. С. Бреслав, 1984), что приводит к повышению производительности дыхательного процесса.

Прирост физической работоспособности при аэробных нагрузках сопровождается достоверным увеличением МПК и легочной вентиляции. Достижение высоких спортивных результатов в циклических видах спорта традиционно ассоциируется с повышением аэробных возможностей организма, повышением толерантности к гипоксии, что позволяет увеличивать длительность и интенсивность тренировочных воздействий (Е. В. Быков, 1999; А. П. Исаев, 2004).

Р. Р. Ахмадеев (2004) считает, что проблема влияния физиологической гипоксии различной глубины при занятиях спортом на различные системы организма остается актуальной, адаптация к ней изучена далеко не полно. По данным авторов, имеются значимые различия между реакциями

организма на максимальную произвольную задержку дыхания (проба Штанге), в зависимости от направленности физических нагрузок. В частности, длительность пробы у спортсменов циклических видов спорта, развивающих выносливость, больше, чем ациклических. Так, у них на пике дыхательной нагрузки более существенно снижение содержания оксигемоглобина и тканевого напряжения кислорода; возобновление дыхания происходит при более низких значениях содержания кислорода в тканях и в крови.

По данным И. Б. Заболотского (1993) физиологической основой высокой толерантности к гипоксии является хорошее функционирование кислородтранспортной системы, характеризующееся брадикардией и брадипноэ; у этой группы спортсменов определяются более высокие уровни эритроцитов и гемоглобина (А. А. Виру, 1988; С. Л. Сашенков, 1999; Дж. Уилмор с соавт., 2001; А. Guiton, 1991 и др.).

По мнению Л. Л. Шик и Н. Н. Канаева (1980), при физических нагрузках, не превышающих 50 % максимальной аэробной способности, увеличение вентиляции легких происходит преимущественно за счет углубления дыхания, а при больших нагрузках вентиляция возрастает главным образом за счет учащения дыхания. Рост глубины дыхания при достижении объема около 2.8 л/мин (примерно 2/3 ЖЕЛ) и мощности работы на велоэргометре 200 Вт прекращается. Это отмечал в своих исследованиях И. С. Бреслав (1984).

В. В. Михайлов (1983) считает, что при увеличении глубины дыхания возрастает его экономичность и эффективность, так как, альвеолы в большей степени наполняются воздухом. Если при этом еще уменьшается частота дыхания, то возрастает продолжительность нахождения воздуха в альвеолах. В результате коэффициент использования кислорода возрастает и повышается оксигенация крови, также увеличивается воздействие (массирующий эффект) легких на близрасположенные внутренние органы и растет уровень кровообращения в результате «присасывающего» влияния грудной клетки.

В ряде работ показана тесная взаимосвязь между темпом движения и дыхания. Например, в таких видах спорта как плавание и гребля, которая с ростом спортивной квалификации, в результате многократного повторения в процессе обучения и тренировки, автоматизируется и становится неотъемлемым структурным компонентом общего двигательного навыка – техники целостного упражнения (В. И. Миняев, 1994).

В то же время, достижение спортивной формы, которое, как правило, сочетается с возрастанием роли парасимпатического отдела ВНС, может сопровождаться «отрицательными перекрестными эффектами» адаптации (Ф.З. Меерсон, 1988). Так, по данным В. М. Дидура (2008), наличие высоких показателей вентиляционной способности легких у спортсменов может сочетаться с нарушениями бронхиальной проходимости, наличием гипервентиляционного синдрома при физической нагрузке, который не соответствует энергетическому запросу и мощности выполняемой нагрузки. Указанные проявления отражают нарушения в центральном контуре регуляции дыхания, о возможной роли блуждающего нерва в развитии синдрома

бронхиальной обструкции при физической нагрузке свидетельствуют фармакологические пробы (И. В. Гавриш, 2006).

Ведущей функцией организма при различных двигательных режимах является поддержание адекватного нагрузке кислородного режима. Это происходит не только за счет роста сердечного выброса, но и благодаря увеличению использования кислорода из крови, так как главный гидродинамический показатель производительности сердечно-сосудистой системы не может увеличиваться бесконечно (В. Л. Карпман, М. А. Абрикосова, 1979).

По данным А. Guyton (1969), утилизация кислорода тканями может возрасти в 3 раза без изменения объемной скорости кровотока, т.е. минутный объем крови может уменьшиться в 3 раза без снижения потребления кислорода. Это может наблюдаться при физических нагрузках субмаксимальной и большой мощностей. Считают, что основной причиной некоторого снижения кровотока при данных нагрузках является уменьшение ударного выброса, которое связано с тем, что в результате продолжающегося учащения сердца начинают ухудшаться условия диастолического наполнения желудочков кровью (А. Н. Крестовников, 1951; Л. Е. Любомирский, 1989).

При выполнении нагрузок умеренной мощности у тренированных людей, по сравнению с нетренированными, может отмечаться экономное функционирование системы кровообращения (Ф. З. Меерсон, З. В. Лащина, 1978), проявляющееся в том, что ткани тренированного организма обладают способностью извлекать из каждого литра крови большее количество кислорода. Тем самым, для удовлетворения потребностей организма в кислороде не требуется значительного увеличения минутного объема крови (В. Saltin, 1985). Данный факт играет значительную роль в осуществлении функции кровообращения при адаптации организма спортсменов к физической нагрузке, и это объясняется значительным возрастанием количества митохондрий в скелетной мускулатуре (P. D. Gollnick, D. W. King, 1969; А. А. Виру, 1984; 1988).

Активация синтеза нуклеиновых кислот и белков в системе кровотока приводит к увеличению кислородной емкости крови и обеспечению достаточного поступления кислорода к жизненно важным органам. В органах и тканях, несмотря на недостаток кислорода, активизируется синтез белков и рост числа митохондрий в клетках и повышается активность ферментов синтеза АТФ (Н. А. Агаджанян, 2001).

Характер и глубина тренировочного воздействия могут определяться по показателям газообмена (Н. Ж. Булгакова, 1996). Каждый орган запрашивает кислород в соответствии со свойственной ему метаболической активностью, но покрывается этот запрос в большей или меньшей степени в зависимости от морфофизиологических условий кровообращения данного органа.

В процессе адаптации организма к мышечной деятельности не появляется новых физиологических систем и механизмов, поэтому очень важно рационально использовать имеющиеся возможности для повышения двига-

тельной активности человека. Известно, что адаптация – это формирование определенной функциональной доминирующей системы (Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова, 1988). Такой системой во время выполнения человеком движений является система по обеспечению организма кислородом. Составными элементами ее считаются сердечно-сосудистая и дыхательная, между которыми существует в высокой степени функциональная взаимосвязь. Особенно большое значение они имеют для удовлетворения энергетических потребностей организма при мышечной деятельности. При этом у одних отмечаются более выраженные сдвиги со стороны сердечно-сосудистой системы, а у других – дыхательной (В. В. Васильева, 1960; Н. Л. Зимкин, 1984; В. В. Розенблат, 1985; С. Н. Кучкин, 1986; М. П. Рощевский, 1995). Это зависит от многих факторов, среди которых можно выделить величину физической нагрузки, степень тренированности и возраст испытуемых.

В. В. Васильева (1960) пришел к выводу, что у одних при физических нагрузках быстрее возрастает легочная вентиляция, а у других – частота сердцебиений, что становится одним из ведущих факторов в обеспечении кислородной потребности организма. При этом даже высокая ЧСС оказывается эффективной, так как продолжает увеличиваться потребление кислорода.

В. В. Розенблат с соавторами (1985), изучая кровообращение и дыхание, и их функциональную связь, пришли к заключению о существовании двух типов адаптации к физической нагрузке – респираторном и циркуляторном, различия которых проявились более четко в зависимости от уровня выполняемой нагрузки.

С. Н. Кучкиным (1986) было показано, что в процессе долговременной адаптации к возрастающим физическим нагрузкам происходит изменение вклада различных физиологических систем в совершенствовании аэробной производительности. На начальном этапе тренировки доминирует использование резервов мощности системы вентиляции, на промежуточном – системы циркуляции, а на заключительном – системы утилизации кислорода. Следовательно, с ростом тренированности спортсмена происходит более рациональное и эффективное обеспечение организма кислородом.

Н. Д. Граевская с соавторами (1995) отмечали, что различные звенья функциональной системы могут мобилизоваться в разной степени, отражая сложную систему регуляции и взаимокompенсации функций, что может проявляться как в условиях относительного покоя, так и во время выполнения физических нагрузок. При этом данное явление авторы связывают с уровнем тренированности: чем он выше, тем более выражена интеграция функций.

По мнению В. Л. Карпмана (1982), каждая физиологическая система является полипараметрической. В результате этого может наблюдаться замещение функций, отмечаемое А. Д. Слоним (1979), не только в целом организме, но и внутри отдельных органов. Так, орган, увеличивающий свою производительность в меньшей степени, может компенсировать это при по-

мощи других механизмов. Например, это происходит при решении вопроса о компенсации гемодинамики сдвигами в системе внешнего дыхания.

По А. Н. Медеяновскому (1987), «...важную роль приобретают не столько сами физиологические показатели, сколько соотношение значений этих показателей, которые характеризуют структуру данной живой системы в данном ее состоянии». Следовательно, необходима оценка кровообращения, основанная не столько на учете абсолютных значений отдельных показателей, сколько их физиологическое соотношение в различных условиях жизнедеятельности.

О. С. Глазачев и Е. Н. Дудник (2001) считают, что кардиореспираторное взаимодействие является одним из адекватных критериев оценки функционального состояния организма, которое может служить показателем взаимосвязи ритмов физиологических функций в организме, и может быть использовано для динамической оценки взаимоотношения кардиореспираторных механизмов при различных нагрузках.

Литературные данные показывают наличие определенных взаимоотношений внутри кардиореспираторной системы. Об этом свидетельствуют: дыхательная аритмия в работе сердца, фазовые изменения частоты сердечных сокращений при понижении и повышении внутрилегочного давления (пробы Мюллера и Вальсавы), наличие дыхательного ритма в активности эфферентных вагусных сердечных волокон и сердечного ритма в активности эфферентных систем «типичного» экспираторного нейрона и диафрагмального нерва (P. Langhorst et al., 1980). По мнению Р. Ш. Габдрахманова (1990), сердечно-дыхательное взаимодействие вызывает интерес как проблема взаимодействия нервных центров. Значение этой системы нейронов заключается в объединении задач дыхания и кровообращения для обеспечения единой функции газообмена организма и реализуется оно в основном в гигантоклеточном ядре ретикулярной формации. Если нарушается постоянство концентрации углекислого газа, кислорода и кислотно-щелочного равновесия в крови, то оно регулируется главным образом дыхательным центром в ответ на сигналы с хеморецепторов путем изменения объема вентиляции легких. Вместе с тем импульсация с механорецепторов легких через указанную систему нейронов соответственно изменяет деятельность сердечно-сосудистой системы. Однако и рецепторы верхних дыхательных путей обеспечивают регуляцию кровообращения и дыхания, но при этом рефлекторную (Н. А. Агаджанян, 2001).

Таким образом, адаптация к физическим нагрузкам – это динамический процесс, в основе которого лежит формирование новой программы реагирования, его динамика и физиологические механизмы определяются состоянием и соотношением внешних и внутренних условий деятельности дыхательной системы, выявление значений которой у спортсменов разного возраста, занимающихся различными видами спорта, необходимо для коррекции учебно-тренировочного процесса.



## ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОУ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

САПОЖНИКОВА Г. А.

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное  
учреждение Центр развития ребёнка № 440

В современных педагогических исследованиях делаются многочисленные попытки осмыслить проблемы управления образовательным процессом. Управление – явление объективно обусловленное, вызванное к жизни закономерностями и взаимосвязями функционирования систем. Что же такое управление?

В энциклопедическом словаре приводится следующее определение: «Управление – это функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы и целей» [2, с. 456].

Основная цель управления: эффективное и планомерное использование сил, средств, времени, людских ресурсов для достижения оптимального результата.

Из целей вытекают задачи управления, которые решаются в комплексе и определяют технологию достижения целей. Задача – это работа или часть работы (операции, процедуры), которая должна быть выполнена заранее установленным способом в заранее оговоренные сроки [1, с. 123].

Рассмотрим особенности процесса управления интегрированным образованием в условиях дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида.

В современной образовательной практике все шире обсуждается проблема интегрированного образования. Причем процессы интеграции затрагивают не только школу, но и дошкольные образовательные учреждения. Интеграция сегодня рассматривается как благо для детей и родителей, и как лишняя тягостная обязанность для педагогов. Чтобы устранить эти противоречия, процессами интеграции необходимо управлять.

Опыт такого управления имеется в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении Центре развития ребенка детском саду № 440 г. Челябинска. Образовательное учреждение со дня его открытия воспитывает, обучает и оказывает лечебную помощь детям с нарушением зрения (амблиопия и косоглазие). Из всех детей, посещающих МДОУ, только 40 % имеют такой диагноз. У других детей поставлен диагноз астигматизм, гиперметропия, слабовидение, нистагм, дети-инвалиды по зрению, имеющие остроту зрения 0,04. И все эти дети интегрируются в группы для детей с амблиопией и косоглазием. Комплектование таких групп осуществляется на основании рекомендаций врача-офтальмолога, протокола районной психолого-медико-педагогической консультации.

Чем отличается содержание образовательной и лечебной работы с такими детьми? В план работы врача-офтальмолога включаются итоговые и промежуточные осмотры детей с выявлением остроты зрения, эффективности проведенного лечения, результативности коррекционно-развивающей работы, которую осуществляют учителя-дефектологи (тифлопедагоги), курирующие каждую группу для детей с нарушениями зрения. Для организации образовательного процесса с детьми – инвалидами проектируются и реализуются индивидуальные образовательные программы, в содержание которых входит коррекционно-развивающая работа тифлопедагога, логопеда, инструктора по лечебной физкультуре, других специалистов. Все содержание работы основано на принципе взаимодействия специалистов. Обсуждение реализации образовательного маршрута каждого ребенка обсуждается на ПМПК группы, где присутствуют воспитатель, курирующий тифлопедагог, специалисты. Результатом обсуждения становится система индивидуальной коррекции и лечебной помощи ребенку.

Управление этим процессом состоит в налаживании и контроле за процессом взаимодействия всех специалистов. Такой контроль осуществляется на основании инструктивно-методических документов. Традиционно в МДОУ № 440 разрабатывается и реализуется программа контроля за педагогическим процессом, схема наблюдений за педагогическим процессом, циклограмма организации контроля. Вся контрольная функция базируется на нормативно-правовую базу. Это Положение о должностном контроле в дошкольном образовательном учреждении, требования к организации контроля, управленческие решения по результатам контроля.

В содержание Программы контроля за педагогическим процессом включаются: наименование мероприятий педагогического контроля; периодичность контроля; время проведения контроля; направления и задачи контроля; ответственное должностное лицо (ФИО, должность).

Данный программный документ позволяет систематизировать систему контроля, определить приоритеты в проведении контроля, увидеть по ходу контроля проблемные места, вынести управленческое решение, позволяющее повысить качество образовательной деятельности в учреждении, меру ответственности каждого педагога за это качество.

Схема контроля включает приоритеты в деятельности учреждения, время и форму контроля на каждой возрастной группе. Например, содержание современных сюжетно-ролевых игр в группах для детей с ограниченными возможностями здоровья традиционно контролируется в старшей и подготовительной группе на начало и конец учебного года. Это вызвано необходимостью выявления уровня игровых компетенций детей, которые являются основой социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Содержание родительских уголков контролируется ежеквартально, анализируется содержание и сменность предлагаемого родителям материала. Два раза в учебный год под контроль берутся итоговые занятия по всем направлениям и разделам реализуемых на группах программам («Про-

граммы воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М. С. Васильевой, «Программы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения» под редакцией Л. И. Плаксиной, «Физическое воспитание детей с нарушениями зрения» Л. В. Сековец).

В МДОУ ЦРР № 440 интегрированный процесс образования охватывает не только детей со зрительной патологией, но и детей с задержкой психического развития, проблемами в эмоционально-волевой сфере. Так, с 2008 года в учреждении функционирует интегрированная группа, которую посещают два ребенка с остаточным зрением, ребенок с задержкой психического развития, два ребенка с девиантным поведением и слепой ребенок. Комплектование данной группы базируется на протоколах ПМПК. Содержание образования интегрированной группы также выстраивается с учетом основных образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов. Детей данной группы курирует врач-психоневролог, педагог-психолог. Организуется система взаимодействия с родителями, включающая работу Консультационного пункта, «Семейного клуба», «Педагогической родительской гостиной». Управление процессом взаимодействия с семьями основывается на нормативно-инструктивных документах. В МДОУ реализуется Программа взаимодействия с семьями воспитанников на период до 2010 года, Программа психологического сопровождения взаимодействия с семьями, воспитывающими ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Разработаны Положения о «Семейном клубе», «Педагогической родительской гостиной», составляется план работы на текущий период, ведутся протоколы заседаний, организуются презентации по итогам работы каждой структуры.

Немаловажную роль в процессе управления интегрированным образованием в МДОУ ЦРР № 440 является созданная и реализуемая система мотивации. Штатное расписание интегрированной группы усилено ставкой учителя-дефектолога, который непосредственно работает со слепым ребенком, реализует систему коррекционной работы со слабовидящими детьми. С детьми с девиантным поведением чаще работает педагог-психолог.

За работу с детьми – инвалидами педагогам осуществляется доплата из расчета отработанных с каждым ребенком часов. Распределение доплат осуществляется на заседании Совета педагогов. Управленческим решением закреплено свободное рабочее время педагогов для организации самообразовательной деятельности, составления планов работы, изучения новинок методической литературы, для создания предметно-развивающей среды групп. Данное управленческое решение закреплено в Положении о едином методическом дне. В МДОУ разработано и в полной мере реализуется Положение о доплатах и надбавках за инновационную деятельность. За внедрение современных образовательных программ педагогам выплачивается надбавка в размере 15 %, за разработку и издание методической продукции – 25 %, за участие в методических мероприятиях разного уровня – от 5 до 15 %.

Таким образом, выстроенная система управления процессом интегрированного образования детей в МДОУ ЦРР № 440 позволила обеспечить качество получаемого детьми образования, качество коррекционной и лечебной помощи.

#### Литература

1. Конаржевский, Ю. К. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой [Текст] / Ю. К. Конаржевский. – М. : Знание, 1986.
2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1978.
3. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента [Текст] / П. И. Третьяков. – М. : Высшая школа, 1997.

## **РАЗДЕЛ 8**

### **Психолого-педагогические факторы повышения качества образования в учреждениях общего и дополнительного образования детей**

#### **МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ НАВЫКАМ БЕЗОПАСНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ**

**АХМЕРОВА С. Г., МУСИНА Ф. С., ШАМИГУЛОВ Ф. Б.**

г. Уфа, Башкирский государственный медицинский университет

В современных условиях роста глобальных угроз от жизнедеятельности, увеличения вероятности террористических актов существенно повышается необходимость воспитания населения навыкам безопасной жизнедеятельности и обучения навыкам оказания первой медицинской помощи.

Под безопасностью жизнедеятельности понимается благоприятное, нормальное (оптимальное) состояние окружающей среды человека, условий его труда, учебы, отдыха, питания, при которых до минимума снижена возможность возникновения опасных факторов, угрожающих его здоровью, жизни, имуществу, законным интересам.

Формирование пространства, безопасного для жизнедеятельности человека, является важнейшей частью государственной политики в современном мире. Образовательные учреждения, на базе которых проводят большую часть дня дети и подростки, относятся к объектам, требующим повышенного внимания в плане обеспечения безопасности. В настоящее время проблемы комплексной безопасности образовательного учреждения (БОУ) вызывают озабоченность органов власти и должностных лиц всех уровней. В связи с этим актуализируются задачи управления созданием и поддержанием в готовности сил и средств обеспечения безопасности образовательных учреждений, подготовкой кадрового состава к реализации принципов безопасного образовательного пространства, обучение планированию мероприятий гражданской обороны и защиты в чрезвычайных ситуациях применительно к образовательному учреждению и управлению ими.

С нашей точки зрения реальным является обучения населения знаниям, навыкам и умениям обеспечения собственной безопасности и выживания в неблагоприятных или угрожающих условиях и навыкам оказания само/взаимопомощи, а также первой доврачебной помощи. Особое внимание в этом плане следует уделять работникам системы образования, учителям школ, колледжей, техникумов, учреждений дополнительного образования детей, воспитателем групп продленного дня, работникам пришкольных лагерей и пр. Сегодня обеспечение образовательной безопасности невозможно без подготовки высококвалифицированных педагогических кадров, способных адекватно реагировать в ситуациях повышенного риска для здоровья, уметь своевременно и правильно оказывать первую медицинскую помощь с целью предупреждения и (или) снижения последствий возможных чрезвычайных ситуаций.

Нами проведено социологическое исследование среди учителей Республики Башкортостан с целью выявления уровня готовности педагогов к оказанию первой медицинской помощи. Было опрошено 840 учителей, из них 480 (57,2 %) учителя городских школ, 360 (42,8 %) – сельских.

В андрагогической модели и при личностно-ориентированном обучении готовность педагогов к обучению определяется их сегодняшней потребностью в повышении квалификации для дальнейшего совершенствования при выполнении своих профессиональных задач, а также, в ряде случаев, для решения их конкретных жизненных проблем. Поэтому предварительно было проведено определение уровня теоретических знаний посредством тестирования и решения ситуационных задач. В опросные листы были включены вопросы относительно оказания неотложной помощи в учебном заведении, на пришкольном участке, в учреждениях дополнительного образования, в летних оздоровительных лагерях, при занятиях спортом, на транспорте, в быту. Уровень теоретических знаний при анализе результатов тестирования учителей оказался невысоким – 3,8 балла. При этом учителя городских школ продемонстрировали более высокий уровень знаний по тесту (4,1 балла) в сравнении с сельскими учителями (3,6 балла). Анализ же ситуационных задач позволил выявить более высокий уровень знаний у учителей сельских школ (4,4 балла) в сравнении с данными по учителям городских школ (3,8 балла).

По данным анкетирования большинство городских педагогов считают, что знания и навыки первой медицинской помощи в большей степени им необходимы лично для себя и своих родных (73,2 %), тогда как большая часть учителей сельских школ считает, что данные знания и навыки им необходимы для обеспечения безопасности учащихся и окружающих (62,7 %). Возможно, что подобные различия связаны со спецификой работы учителя в условиях сельской школы. В частности, с отсутствием в сельской школе медицинского пункта, отсутствием в ряде случаев медицинского учреждения в населенном пункте, где располагается школа, спецификой травматизма в сельской местности при выполнении сельскохозяйственных

работ, в походе, в условиях летнего лагеря отдыха детей. В ряде случаев учитель может быть единственным человеком, способным оказать неотложную помощь, подготовить к эвакуации пострадавшего или заболевшего человека в медицинское учреждение. В связи с этим у учителей сельских школ может возникнуть необходимость оказывать первую помощь не только школьникам, но и жителям населенного пункта, где расположена сельская школа.

Этот вывод также созвучен идее преобразования школы в социокультурный центр села. Это одно из перспективных направлений повышения эффективности использования кадровых и учебно-материальных ресурсов сельской школы, что позволяет создать солидное и стабильное образовательное учреждение на селе. На базе основной школы происходит функционирование учебно-производственного, медико-оздоровительного и культурно-образовательного центров, чем достигается превращение школы в социокультурный центр села, центр для проведения предпрофильного и профильного обучения школьников, получения начального профессионального образования.

Независимо от результатов тестирования 94,2 % учителей считают, что в системе дополнительного профессионального образования необходимо предусматривать занятия по курсу оказания первой медицинской помощи детям и подросткам. Было выявлено, какие именно навыки первой медицинской помощи учителя хотели бы освоить на курсах повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Был составлен перечень основных травм, отравлений, острых заболеваний и других критических состояний, которые наиболее актуальны для освоения учителями в системе дополнительного профессионального образования. Каждый учитель должен быть ознакомлен с алгоритмом оказания первой медицинской помощи простейшими способами для ее осуществления с использованием, как табельных средств оказания первой помощи, так и подручного материала.

В андрагогической модели обучения считается, что сами обучающиеся участвуют в целеполагании, в формировании мотивации и определении способов обучения. В этом случае задача преподавателя состоит в том, чтобы создать комфортную среду для обучения, снабдить его необходимыми методами и критериями оценки результатов обучения, которые помогли бы ему выяснить свои потребности в обучении и степень их достижения. Нами учебно-методические материалы строятся на основе их практического применения, формирования готовности обучающихся к дальнейшему обучению. При этом достаточно реально осуществляется индивидуализация обучения. В андрагогической модели весь процесс обучения строится на совместной деятельности слушателей повышения квалификации и профессиональной переподготовки и преподавателей системы последиplomного образования. Без этой формы деятельности процесс обучения не может быть реализован эффективно. Преподаватель организует совместную

деятельность с группой обучающихся на всех основных этапах процесса обучения, при этом обучающийся активно участвует в этой деятельности.

Учитывая основные принципы андрагогики, нами в условиях постоянно повышающегося спроса на квалифицированных и разносторонне эрудированных работников системы образования предложены новые пути повышения эффективности используемых средств в системе дополнительного профессионального образования.

Несомненно, что за последние десятилетия в системе здравоохранения произошло существенное обновление диагностического и лечебного оборудования, интенсивно внедряются новые технологии. В связи с этим мы посчитали целесообразным в курсы повышения квалификации учителей включать отдельные практические занятия по клиническим дисциплинам на базах лечебно-профилактических учреждений (в частности, в больницах скорой помощи). Также курсы повышения квалификации работников образования нуждаются в постоянном оснащении кабинетов медицинской подготовки современными наглядными пособиями, инструментарием, аппаратами.

Сегодня можно с уверенностью говорить о том, что зарождается новое течение в педагогических исследованиях – телекоммуникационная педагогика, предметом которой станет система дидактических, методических, воспитательных, организационных, управленческих факторов повышения результативности обучения и саморазвития личности. Поэтому на наших курсах интенсивно используются педагогические технологии, основанные на использовании информационных и компьютерных средств обучения.

Следовательно, обучение педагогов навыкам оказания первой медицинской помощи является основой для умения организовывать безопасную жизнедеятельность для себя и окружающих, создавать безопасные условия для обучения и воспитания детей, подростков и молодежи.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ**

**СЕЛИВАНОВА Е. А.**

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

С 1987 г. в детских домах и школах-интернатах введена должность психолога. Введение этой должности означает признание того факта, что для обеспечения полноценного психического развития детей, воспитывающихся вне семьи, необходима специальная психологическая помощь. Основными принципами воспитательной деятельности многие коллективы детских домов считают гуманистический характер воспитания и лично ориентированный подход.



Основные направления, принципы и методы работы психолога в детском доме, приюте или школе-интернате в основном, совпадают с таковыми в обычной школе. Психолог выполняет диагностическую, коррекционную, развивающую, консультативную и профилактическую деятельность.

Вместе с тем в работе практического психолога в учреждениях интернатного типа есть своя специфика, продиктованная, с одной стороны, условиями обучения и воспитания детей в таких учреждениях, а с другой стороны, особенностями их психического развития, личности и поведения [8].

Специфика развития детей, воспитывающихся в детских домах, свидетельствует, что многие свойства и качества личности в целом сохраняются на протяжении всего пребывания в учреждении, обнаруживая себя в той или иной форме. К ним можно отнести особенности внутренней позиции (слабая ориентированность на будущее, возникающая у дошкольников, сохраняется и у старших подростков), эмоциональную уплощенность, упрощение и обеднение образа «Я», несформированную избирательность в отношении к взрослым, сверстникам и предметному миру; импульсивность, неосознанность поступков и несамостоятельность; ситуативность поведения и мышления; сниженная инициативность общения, ослабленная чувствительность к оттенкам поведения старших, относительная бедность арсенала средств общения, особенно эмоциональных экспрессии. Эти особенности психического развития воспитанников детских домов, возникшие в раннем детстве, в дальнейшем не исчезают, а приобретают новое качество, углубляются [7].

Ребенок, растущий в условиях учреждений интернатного типа, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Неправильно формирующийся опыт общения приводит к тому, что ребенок занимает по отношению к другим негативную позицию.

Проблема общения детей-сирот с ЗПР порождает проблему одиночества. Воспитанники детских домов испытывают социальное и эмоциональное одиночество.

Особая проблема – феномен «мы» – своеобразная идентификация друг с другом. Дети без родителей делят мир на «свои» и «чужие», на «мы» и «они». От «чужих» они совместно обособляются, проявляют по отношению к ним агрессию, готовы использовать их в своих целях. Однако внутри своей группы дети, живущие в интернате, чаще всего также обособлены; они могут жестоко обращаться со своим сверстником или ребёнком младшего возраста [6].

Воспитанники детских домов психологически отчуждены от людей, и это открывает им «право» к правонарушению. В школе, куда они ходят учиться, одноклассники из семей выступают в их сознании как «они», что развивает сложные конкурентные, негативные отношения детдомовских и домашних детей.

Дети, воспитывающиеся в детских домах, вынуждены адаптироваться к большому числу сверстников. Многочисленность детей и постоянное пребывание в их кругу создают эмоциональное напряжение, тревожность, усиливающие агрессию ребенка. В детских домах и школах-интернатах встречается онанизм, гомосексуализм и другие сексуальные отклонения. Это в числе прочих причин – деформированная компенсация недостающей любви, недостающих положительных эмоций нормального человеческого общения.

Особая психологическая проблема – отсутствие свободного помещения. Нереализуемая потребность в жизненном пространстве для психологического обособления приводит к тому, что дети из учреждений интернатного типа в больших городах осваивают чердаки и подвалы соседних кварталов. Такое обособление способствует побегам и бродяжничеству [2].

У воспитанников детских домов в связи с полным государственным обеспечением, появляется иждивенческая позиция, отсутствуют бережливость и ответственность.

Воспитанники домов ребенка аутичны, у них слабо выражена потребность к общению, наблюдается общая задержка развития. Ситуативность в поведении, неспособность к конструктивному решению проблем, организации своей деятельности, самостоятельному соблюдению правил игры обусловлена тем, что уже общение детей со взрослыми в детском доме не предоставляет ребенку самостоятельности, а, наоборот, резко ограничивает ее твердым режимом дня, постоянными указаниями взрослого, что следует делать в тот или иной момент времени, контролем со стороны взрослого, формируя тем самым привычку к «пошаговому» выполнению чужих указаний.

В подростковом возрасте особенности психического развития воспитанников детских домов проявляются в первую очередь в системе их отношений к себе и окружающему миру. Значительно возрастают трудности в овладении учебным материалом, что связано с появлением грубых нарушений дисциплины в виде уходов, бродяжничества, в воровстве и других формах девиантного и делинквентного поведения.

Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности наблюдаются в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности».

Создание условий для полноценного развития ребенка – основная задача педагогического коллектива детского дома [1].

Работа психолога должна вестись по всем направлениям не только с детьми, но и с педагогами детского дома.

1. Диагностика психического развития детей разного возраста:
  - диагностика интеллектуальной сферы;
  - определение личностных особенностей;

– диагностика эмоциональной сферы.

Специфика диагностической работы определяется актуальными проблемами воспитанников детских домов, входящих в группу риска по девиантному, зависимому, суицидальному поведению. В связи с этим должны подбираться соответствующие методики.

2. Коррекционная работа необходима каждому воспитаннику детского дома, так как в силу социальной депривации интеллектуальные и личностные деформации неизбежны. Необходимы как индивидуальные коррекционные занятия, направленные на проработку личностных проблем, так и групповые, способствующие формированию навыков межличностного общения.

3. Психологическое консультирование осуществляется, прежде всего, самого педагогического коллектива учреждения по вопросам поведения воспитанников, так же и для самих детей, особенно подросткового возраста, при обращении ребенка к психологу с какой-либо личной проблемой.

4. Психопрофилактика направлена на предупреждение употребления подростками психоактивных веществ, формирование агрессивного, асоциального поведения, адаптацию вновь поступивших детей к коллективу. Работа с педагогическим коллективом в данном направлении должна быть ориентирована на профилактику эмоционального выгорания, формирование стрессоустойчивости.

5. Такое направление работы психолога как психопросвещение имеет главной своей целью формирование психологической культуры контингента детского дома, знакомство педагогов с особенностями психического развития воспитанников детского дома, их возрастных особенностях и проблемах, обусловленных материнской и социальной депривацией.

Программа психологического сопровождения развития личности воспитанников детского дома предусматривает следующие направления работы:

1) снижение враждебности во взаимоотношениях со сверстниками, развитие навыков общения; 2) гармонизация противоречивости личности, формирование адекватной самооценки; 3) развитие способности к самопознанию и уверенности в себе; 4) коррекция зависимости от окружающих, обучение умению самостоятельно решать проблемы; 5) коррекция тревожности; формирование социального доверия.

Программа психологического сопровождения воспитанников должна включать и работу с педагогами.

Педагоги должны понимать, что без стремления познать закономерности развития ребенка, без создания условий для их самовоспитания и самосовершенствования, без уважения к личности ребенка, без совершенствования собственной личности нельзя ждать успехов в воспитании. Педагогам детского дома нужно осознать необходимость перестройки собственного сознания. Для гармоничного развития детей оставшихся без попечения родителей также как и для детей, воспитывающихся в семье, важна инте-

ресная совместная деятельность детей и взрослых. Эта деятельность помогает измениться и стать лучше и тем, и другим.

Для большинства воспитанников первостепенное значение имеет обретение ими эмоционально-душевного комфорта, чувства защищенности и уверенности в себе. Дети должны чувствовать себя безусловно любимыми и защищенными так же, как и в хорошей семье. Категорически недопустимы угрозы, окрики, оскорбления, запугивания и прочее негативное отношение к детям, вызывающие тревожность, озлобленность, недоверие, скрытую, а то и явную враждебность детей по отношению к взрослым и детям [4].

Эффективный путь развития личности ребенка в процессе психологического сопровождения представляет собой создание условий и оказание помощи воспитаннику детского дома в решении его наиболее важных проблем и потребностей текущего физического, индивидуально-психологического, социального и духовного роста с учетом общих психологических закономерностей [5].

К сожалению, методы и способы работы с детьми, лишенными попечения родителей, не смогут полностью компенсировать неблагоприятных обстоятельств их жизни, нарушений в интеллектуальном, эмоционально-волевом и личностном развитии [3]. Тем не менее психологическое сопровождение корректирует неблагоприятный опыт и обстоятельства жизни воспитанников детских домов и школ-интернатов, что способствует прогрессивному формированию их личности и успешной социальной интеграции.

#### Литература

1. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития [Текст] / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Полиграф сервис, 1998. – 329 с.
2. Дубровина, И. В. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи [Текст] / И. В. Дубровина, М. И. Лисина // Возрастные особенности психического развития детей. – М. : Просвещение, 1982. – 390 с.
3. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы [Текст] / под науч. ред. Л. М. Шипициной и Е. И. Казаковой. – СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 125 с.
4. Организация и планирование воспитательной работы в специальной (коррекционной) школе-интернате, детском доме [Текст] : пособие для воспитателей и учителей. – М. : АРКТИ, 2006. – 312 с.
5. Петрусенко, О. В. Лакинский детский дом [Текст] / О. В. Петрусенко, И. А. Бобылева, Н. А. Зотова, Т. В. Сусцева // Патронатное воспитание в России на современном этапе. – М., 2002. – С. 60-68.
6. Прихожан, А. М. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытом детском учреждении [Текст] / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых // Лишенные родительского попечительства. – М., 1991. – С. 223-229.

7. Шипицына, Л. М. Психология детей-сирот [Текст] : учеб. пособие / Л. М. Шипицына. – СПб., 2005 – 628 с.

8. Шульга, Т. И. Методика работы с детьми «группы риска» [Текст] / Т. И. Шульга, В. Слот, Х. Спаниард. – М. : изд-во УРАО, 2001. – 128 с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ**

**АБРАМОВА Т. В.**

г. Саратов, Российский государственный социальный университет  
институт социального образования

Основным условием формирования познавательной самостоятельности учащихся является формирование мотивов учебно-познавательной деятельности. Любой учитель знает, какое огромное значение для успешного обучения имеет мотивация. Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристику процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Для того, чтобы учащийся по-настоящему включился в работу, нужно, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе учебной деятельности, были не только понятны, но и внутренне приняты им, то есть чтобы они приобрели значимость для учащегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его переживании. Учебная деятельность всегда полимотивирована. В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Такие мотивы, как понимание необходимости учения для дальнейшей жизни, процесс учения как возможность общения, похвала от значимых лиц, являются вполне естественными и полезными в учебном процессе, хотя их уже нельзя отнести полностью к внутренним формам учебной мотивации. Еще более насыщены внешними моментами такие мотивы, как: учеба как вынужденное поведение; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижа; стремление оказаться в центре внимания. Эти мотивы могут оказывать и заметное негативное влияние на характер и результаты учебного процесса. Наиболее резко выражены внешние моменты в мотивах учебы ради материального вознаграждения и избегания неудач.

Одной из основных задач учителя является повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации учения. Все больше учителей осознают сегодня, что только через воспитание личности ученика можно по-настоящему решить задачи обучения. Учитель, как отмечал А. С. Макаренко, осуществляет «проектирование личности». Значит, и в учебном процессе средствами своего предмета учитель должен найти те условия, при осуществлении которых «проектирование личности» будет осуществляться целенаправленно и осознанно. Для этого необходимо, прежде всего, ясно представить себе конечную цель «проектирования» (что я хочу сформировать в ученике) и исходные данные (каков мой ученик сегодня).

Личность всегда неповторима. В работах ученых, исследующих проблемы творчества и индивидуальных особенностей личности, можно найти примеры, иллюстрирующие удивительный факт: в решении одной и той же творческой задачи успеха достигают совершенно разные ученики. У одного – невысокий уровень мотивации и хорошие умственные способности; у другого – средние способности, но велики побудительные силы поиска решений. Иногда ученик обладает хорошими способностями, глубокими знаниями, а результат его творческой самостоятельной деятельности весьма средний. Успех или неудачу личности в учебной деятельности невозможно объяснить какими-либо отдельными ее качествами. Только анализируя эти качества в тесной взаимосвязи, можно понять истинные причины успехов или неудач конкретного ученика.

Учителю при изучении личности ученика в условиях учебной деятельности необходимо выявить взаимосвязь трех основных личностных характеристик, которые обеспечивают успешность его учебно-познавательной деятельности. В качестве таких личностных характеристик мы выделяем:

- отношение к предмету, содержанию, процессу, результату учебно-познавательной деятельности, выражающееся в мотивации учения;
- характер взаимоотношений ученика с участниками учебного процесса, который проявляется в эмоционально-оценочных отношениях ученика и учителя друг к другу; учащихся между собой;
- способности саморегуляции учебных действий, состояний и отношений как показатель развития самосознания.

Д. Б. Эльконин так же отмечает, что деятельностное развитие идет от совместного со взрослыми выполнения предметных действий к самостоятельному, от неосознанных и нецеленаправленных действий к более осознанным и целенаправленным, к установлению произвольного отношения между мотивами и целями. Он подчеркивал, что учебная деятельность является основным содержанием усвоения, которая есть показатель эффективности учебной деятельности, её прочности, системности, качественности. Усвоение – фазный процесс. В его структуре принято выделять следующие этапы:

- формирование отношения учащихся к учебному материалу, позволяющего вызывать интерес к усвоению;

- процесс ознакомления с материалом;
- активная смысловая его переработка;
- включение нового материала в имеющуюся систему знаний;
- запоминание и сохранение усваиваемого материала;
- применение полученных знаний, умений и навыков.

Д. Н. Богоявленский в качестве показателей умственного развития в учебной деятельности выделяет полноту и точность существенных признаков изучаемых понятий, точность их дифференцирования, уровень сформированности обобщений, гибкость усвоенных знаний, их устойчивость и т.п. И среди этих обобщений важная роль отводится уровню развития мотивации учения.

Учебная деятельность является по своей природе познавательной. В этой связи её организационно-психологическая структура включает в себя мотивацию; проблему (учебную ситуацию или учебную задачу в форме задания); исполнение (реализацию в форме учебных действий); контроль и оценку, переходящие в самоконтроль и самооценку (К. Прибрам, Ю. Галантер, Дж. Миллер).

Побудителем учебной деятельности является система мотивов, органично включающая в себя познавательные потребности, цели, интересы, стремления, идеалы, мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют её содержательно-смысловые особенности.

Названная система мотивов образует учебную мотивацию, которая характеризуется как устойчивостью, так и динамичностью.

Согласно концепции Л. М. Фридмана, существенным в развитии детей является характер их деятельности в учебном процессе. Главной целью учебного процесса Л. М. Фридман считает воспитание всесторонне развитой и социально зрелой личности каждого школьника. Большинство ошибок и заблуждений учителей происходят потому, что они не осознают и не понимают главную цель обучения, и подменяют ее другой, второстепенной. Иногда основная цель понимается учителем, но она лишь декларируется, и в этом случае возникает глубокое противоречие между декларируемой целью и средствами её осуществления. Необходимыми условиями научно обоснованной деятельности учителя являются уяснение им главной цели обучения, умение выстроить в соответствии с ней иерархию других целей, выбрать адекватные средства для их осуществления.

Учебная мотивация обусловлена целым рядом факторов: характером образовательной системы, организацией педагогического процесса в образовательном учреждении, особенностями самого обучающегося (пол, возраст, уровень интеллектуального развития и способностей, уровень притязаний, самооценка, характер взаимодействия с другими учениками и т.д.), личностными особенностями учителя и прежде всего системой его отношений к обучаемому, к педагогической деятельности, спецификой учебного предмета.

К внутренним источникам учебной мотивации относятся познавательные и социальные потребности (стремление к социально одобряемым действиям и достижениям).

Внешние источники учебной мотивации определяются условиями жизнедеятельности и обучаемого, к которой относятся требования, ожидания и возможности. Требования связаны с необходимостью соблюдения социальных норм поведения, общения и деятельности. Возможности – это объективные условия, которые необходимы для развертывания учебной деятельности (наличие школы, учебников, библиотеки и т.д.).

Среди названных источников активности, мотивирующих учебную деятельность, особое место занимают личные источники. К их числу относятся интересы, потребности, установки, эталоны и стереотипы и другие, которые обуславливают стремление к самосовершенствованию, самоутверждению и самореализации в учебной и других видов деятельности.

Взаимодействие внутренних, внешних и личных источников учебной мотивации оказывает влияние на характер учебной деятельности ее результаты. Отсутствие одного из источников приводит к переструктурированию системы учебных мотивов или их деформации.

Различают следующие группы учебных мотивов:

- социальные (осознание социальной значимости учения, понимание личностно развивающего значения учения, потребность в развитии мировоззрения и миропонимания и др.);
- познавательные (интерес к получению знаний, любознательность, стремление к развитию познавательных способностей, получение удовольствия от интеллектуальной деятельности и др.);
- личностные (чувство самоуважения и честолюбия, стремление пользоваться авторитетом среди сверстников, подражание референтным соученикам, стремление к персонализации или транслированию и эстафированию личностных свойств и др.).

Эти и многие другие мотивы учебной деятельности чаще всего выступают в сложном взаимопереплетении и взаимосвязи.

Развитие внутренней мотивации учения происходит как сдвиг внешнего мотива на цель учения. Каждый шаг этого процесса является сдвигом одного мотива на другой, более внутренней, более близкий к цели учения. Поэтому в мотивационном развитии учащегося следует учитывать, так же как и в процессе обучения, зону ближайшего развития.

Проследим развитие учебной мотивации у детей разного школьного возраста. В младшем школьном возрасте большое значение имеют широкие социальные мотивы – долга, ответственности и др. Такая социальная установка очень важна для успешного начала учения. Однако многие из этих мотивов могут быть реализованы только в будущем, что снижает их побудительную силу. Познавательный интерес у большинства детей даже к концу этого возраста находится на низком или средненизком уровне.



Существенных изменений в мотивации учения школьников от I к III классу не происходит. Вместе с тем обнаруживаются различия между параллельными классами. Это говорит о том, что возрастные различия перекрываются различиями, вызванными организацией и содержанием учебно-воспитательного процесса. У школьников, отстающих в учении, наряду с самооценкой и уровнем притязаний своеобразно развивается тесно связанная с ними мотивация учения. Учебная мотивация первоклассников бедна, главным образом из-за отсутствия многих социальных мотивов. К III классу они в определенной мере появляются. Самый ценный элемент мотивации – учебные интересы; однако качественная сторона интересов не получает достаточного развития за три года обучения в школе. В третьем классе, как и в первом, интересы проявляются обычно к наиболее легким, не основным дисциплинам, но и они не достаточно глубоки. Чаще встречаются интересы, связанные с ориентацией на процесс выполнения отдельных действий, сохраняется и склонность к облегченной учебной работе. В это же время упрочивается связь мотивации достижения успеха с мотивацией избегания наказания, стремлением к более легким видам учебной работы. Желание получить высокую отметку, сочетавшееся с мотивацией избегания наказания в I классе, в III уже не проявляется ярко – сказывается опыт длительных неудач. Появляются побочные мотивы, позволяющие утвердиться в других сферах деятельности – в занятиях спортом, музыкой и т.п. На фоне удовлетворительной в какой-либо из этих областей потребности в самоутверждении низкая успеваемость не является источником конфликтных переживаний.

Характерной особенностью подросткового возраста является готовность и способность ко многим различным видам обучения, причем как в практическом плане (трудовые умения и навыки), так и в теоретическом (умение мыслить, рассуждать, пользоваться понятиями). Еще одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, проявляющаяся, в частности, в нежелании все принимать на веру. Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением все самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности. К началу юношеского возраста такое желание несколько уменьшается, и вместо него появляется больше доверия к чужому опыту, основанного на разумном отношении к его источнику. Выпускников привлекают предметы и виды знаний, где они могут лучше узнать себя, проявить самостоятельность, и к таким знаниям у них вырабатывается особенно благоприятное отношение. Вместе с теоретическим отношением к миру, предметам и явлениям у подростка и юноши возникает особое познавательное отношение к самому себе, выступающее в виде желания и умения анализировать и оценивать собственные поступки, а также способность вставать на точку зрения другого человека, видеть и понимать мир с иных позиций, чем свои собственные. Самостоятельность мышления проявляется в независимости выбора способа поведения. Подро-

стки и особенно юноши принимают лишь то, что лично им кажется разумным, целесообразным и полезным.

Современные исследования показывают, что ребенок не может постоянно находиться в ситуации потребления готовых знаний. Он стремится быть активным, самостоятельным в учебно-познавательной деятельности, выступая и формируясь в ней как личность. Созданию условий, благоприятных для развития личности школьника, способствуют такие действия со стороны учителя, как поощрение его в учебе, авансирование, создание ситуаций успеха, при этом не следует акцентировать внимание на временных неудачах. Положительная мотивация, вызывающая активность ребенка, может быть результатом возникшего интереса к самым необычным заданиям, с которыми раньше ребенок не встречался, а также к процедуре занятий, построенных в форме игры, дискуссии, соревнования. Настрой на коррекционно-развивающую работу может быть и следствием общей положительной мотивации к познавательной деятельности, разнообразностью которой является учение.

В создании учебно-познавательной мотивации ведущую роль играет учитель. Рассмотрим, как он может помочь в том, чтобы ученику стало интересно учиться в школе, чтобы учение вызывало положительные эмоции.

Психологи отмечают, что школа вызывает негативное отношение чаще всего потому, что крайне неприятно делать то, в чем непрерывно терпишь неудачу. Следовательно, учитель должен стремиться к тому, чтобы исключить у школьника, насколько это возможно, ситуацию неудачи. Учитель может добиться этого, используя следующие методы:

1. Надо учитывать предпочтение ребенком того или иного содержания обучения и приучать его к мыслительной работе на том учебном материале, который ему интересен.

2. Следует отбирать те задания, которые ребенок объективно может выполнить хорошо. Это повысит его самооценку, улучшит настроение, поднимет готовность участвовать в учебной работе, что способствует формированию положительного отношения к учению. Задания при этом не должны быть слишком легкими, не требующими от ребенка определенных усилий по преодолению трудностей, иначе они могут вызвать скуку, а их выполнение никоим образом не отразится на повышении самооценки ученика. Учитель должен уметь точно и тщательно оценивать возможности ребенка.

3. Повышать самооценку ребенка можно не только описанным выше способом (давая посильные задания и помогая в необходимых случаях). Очень важно также отношение к ребенку других людей, особенно учителя. Ребенок быстро понимает, как его оценивает учитель. Если низко, то, будучи поставлен перед необходимостью решения какой-либо учебной задачи, ученик говорит: «я глупый», «я тупой». Поэтому следует избегать низкой оценки ученика, его способностей. Оценивать можно только конкретную работу, выполнение отдельного задания, а не самого ученика. Следует избегать грубых, резких слов и оценок. Особо подчеркнем, что нужно научиться избегать этого не только во внешних формах поведения, но и реаль-

но. Надо научиться искренне уважать и ценить личность ребенка, иначе он почувствует обман. Нельзя считать ребенка неспособным, отсталым – в этом случае он наверняка потерпит неудачу, «оправдает» ожидания учителя.

4. Реакция на ошибки ребенка должна быть формой помощи ему. Главное – не порицание, а разъяснение ошибки. Осознание ребенком ошибки – первый шаг в его развитии, движении вперед. Научиться самому и научить ребенка не делать из ошибок трагедию, считать их нормальным явлением (ведь на ошибках учатся!) – это важная и трудная задача учителя. Искусство учителя должно состоять в определении характера необходимой помощи для каждого конкретного случая, а также в нахождении способов, которыми помощь можно наилучшим образом обеспечить.

5. Нужно научиться словом поощрять ребенка, малейший его успех. Главным в оценке работы должен быть качественный анализ, подчеркивание всех положительных моментов, малейшего продвижения в освоении учебного материала. Кроме того, нельзя забывать о выявлении причин имеющихся недостатков, не ограничиваться только констатацией их.

6. Для повышения учебной мотивации следует тщательно отбирать содержание учебного материала, чтобы сделать его интересным, эмоциональным (насколько это возможно). Учебный материал обязательно должен иметь элементы новой информации. В то же время содержание объясняемого должно опираться на прошлые знания учащихся, на их прошлый опыт (иначе материал будет недоступен и неинтересен).

7. Для повышения учебной мотивации можно использовать различные формы коллективной деятельности учеников.

Используя перечисленные возможности повышения учебной мотивации учитель создаст благоприятные условия для коррекционно-развивающих занятий.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что формирование мотивов учебно-познавательной деятельности является основным условием формирования познавательной самостоятельности учащихся.

## **ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, ПОСТУПАЮЩЕГО В ШКОЛУ**

**ЛАВРОВА Г. Н.**

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

Решения задач по интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательное пространство предполагает, прежде всего, взаимодействие специалистов специального (коррекционного) и «массово-

го» образования. Это позволяет улучшить обучение и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе.

Важно, чтобы педагоги школы знали возможности ребенка, а именно, выраженность дефекта, зону ближайшего развития, индивидуальные интеллектуальные и эмоционально личностные особенности, условия семейного воспитания, уровень психолого-педагогической компетентности родителей в его воспитании. Это значительно облегчит адаптацию интегрируемого ребенка к условиям школы, позволит предотвратить неблагоприятные варианты его развития. Как показала практика приемлемой формой получения информации о ребенке, поступающего в школу из дошкольного учреждения является психолого-педагогическая характеристика.

Предлагается примерная структура психолого-педагогической характеристики на ребенка старшего дошкольного возраста при поступлении в школу, основными разделами которой являются: фамилия, имя, отчество, дата рождения, время поступления в ДООУ и дата выпуска в школу, состояние общей и мелкой моторики, характеристика навыков самообслуживания и их соответствие возрасту, освоение программного материала (по развитию речи, по математике), способы усвоения знаний и их соответствие возрастным показателям, особенности обучаемости, характеристика познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, речь), характеристика игровой деятельности (уровень), характеристика сформированности продуктивных видов деятельности, эмоционально-личностные особенности ребенка, интересы, увлечения, склонности ребенка, характеристика семьи (условия семейного воспитания и возможность оказания соответствующей поддержки ребенку со стороны родителей), заключение и рекомендации. Утверждается характеристика ребенка, идущего в школу на заседании медико-психолого-педагогическом консилиума дошкольного учреждения и подписывается учителем-дефектологом, учителем-логопедом и заведующим ДООУ.

Для написания характеристики ребенка специалистам дошкольного учреждения необходимо раскрыть конкретно каждый раздел.

1. Длительность посещения дошкольного учреждения (наименование дошкольного учреждения, его №; с какого года ребенок посещал детский сад; количество лет или месяцев).

2. Состояние общей и мелкой моторики (наличие нарушений общей моторики (координация, равновесие, согласованность действий), готовность руки к письму (точность и правильность воспроизведения графического образа, возможность управлять движениями своей руки, достаточность зрительного контроля); особенности латерализации (ведущие рука, глаз, ухо, нога).

3. Характеристика навыков самообслуживания и их соответствие возрасту (умение ребенка самостоятельно, или с незначительной помощью, или с посторонней помощью: есть, умываться, раздеваться, одеваться, заш-

нуровывать, застегивать обувь; владение навыками опрятности; умение самостоятельно выполнять трудовые поручения;

4. Освоение программного материала по развитию речи и по математике.

По развитию речи:

А) Общий запас знаний и представлений (его соответствие возрасту и программным требованиям; точность и прочность знаний; системность и осмысленность знаний).

Описание данного раздела предполагает изучение и анализ представлений ребенка о себе, семье и окружающем мире, о месте жительства, о животных, растениях, любимых игрушках и занятиях, о явлениях общественной жизни; явлениях неживой природы, понимание взаимосвязи между живой и неживой природой.

Б) Особенности диалогической речи (умение задавать и отвечать на вопросы в соответствии с ситуацией; умение выражать свои знания, мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях (актуализация имеющихся знаний их системность, осмысленность).

В) Умение построить связный рассказ (предполагает умение грамматически правильно, последовательно и связно строить свои высказывания при пересказах, при описании картинок, игрушек, рассказать, что с ними случилось, простые истории из собственной жизни).

Данные сведения дают представления об информационной компетентности ребенка.

По математике (умение ребенка считать в прямом и обратном порядке в пределах 10; определять место числа среди других чисел ряда; выполнять счетные операции в пределах 10).

5. Способы усвоения знаний и их соответствие возрастным показателям (возможность ребенка выполнить задание по речевой инструкции, по образцу с использованием указательного жеста, или необходимы совместные действия).

6. Особенности обучаемости ребенка (какие виды помощи, обеспечивают ребенку усвоение программного материала (стимулирующая, организующая, обучающая и др.), возможность переноса усвоенного способа действия в аналогичную ситуацию).

7. Характеристика познавательной деятельности (восприятие, память, мышление, речь).

А) Восприятие цвета, формы, величины (владение сенсорными эталонами и действиями восприятия (действия идентификации, действия отнесения, моделирующие действия).

Внимание! Действия идентификации выполняются в случае, когда свойство воспринимаемого предмета полностью совпадает с эталоном, идентично ему – мяч круглый. Действия отнесения к эталону выполняются при частичном совпадении свойства предмета с эталоном, когда наряду с

чертами сходства существуют некоторые черты различия – яблоко по форме напоминает шар, но имеет свои особенности. Моделирующие действия – выполняются при восприятии объектов со сложными свойствами, которые не могут быть определены при помощи одного эталона, а требуют одновременного использования двух и более эталонов.

Пространственные и временные представления (различение правой, левой стороны в схеме своего тела; владение ориентировкой «на себе» и использование данной системы отчета в разных жизненных ситуациях, при выполнении заданий на ориентировку в пространстве; овладение смысловым значением разнообразных пространственных терминов, употребление их в своей речи; возможность выполнять действия в пределах воспринимаемой плоскости, самостоятельно характеризовать размещенность на листе элементов узора или располагать их в соответствии словесной инструкции; знание дней недели; возможность ориентироваться в понятиях «вчера, сегодня, завтра»; определять времена года по признакам и их последовательность;

Тактильный предметный гнозис (владение ощупывающими движениями при обследовании предметов; наличие нарушений тактильного восприятия).

Б) Особенности памяти (умение пользоваться приемами опосредованного запоминания: группировка, классификация, составление плана, выделение опорных слов; точность воспроизведения учебного материала; возможность изложить содержание небольшого рассказа или сказки).

(Необходимо помнить, что даже у старших дошкольников эффективность произвольного запоминания обычно выше, чем произвольного).

В) Особенности мышления (умение осуществлять мыслительные операции: обобщать, сравнивать, анализировать, решать задачу в плане классификации и сериации). Уровень сформированности интеллектуальных умений: это предполагает умение ребенка удерживать поставленную задачу до окончания деятельности (целенаправленность деятельности), анализировать образец задания, спланировать свою деятельность и подбирать необходимые средства, определять последовательность действий, критически оценить полученный результат, сравнивая его с образцом, умение видеть и исправлять ошибки в работе, возможность рассказать о последовательности выполнения работы, то есть умение дать словесный отчет (самостоятельно или по наводящим вопросам взрослого).

Г) Особенности речевого развития.

Понимание речи (наличие трудностей понимания обращенной речи).

Активная речь (особенности речевой активности (слабая, адекватная, чрезмерная), наличие трудностей инициации речевого высказывания, латентность (отсроченность) ответов, сформированность диалогической речи в режиме «вопрос-ответ», эмоциональность и интонирование высказываний, их адекватность, соотнесенность с содержанием высказывания).

Уровень развития словарного запаса (объем активного и пассивного словаря и разница между этими объемами; соответствие предметного, глагольного и словаря признаков возрастным показателям).

Грамматический строй речи (наличие фразовой речи, структура предложения, понимание и употребление предлогов).

Состояние слоговой структуры слов (наличие нарушений слоговой структуры речи (умение воспринимать и воспроизводить слова сложной слоговой структуры)).

Состояние фонетической стороны речи (наличие нарушений произношения звуков речи; речь внятная, четкая).

Фонематическое восприятие (наличие нарушений фонематического слуха (умение воспроизвести слова в заданной последовательности, проводить звуковой анализ слов)).

Состояние артикуляционного аппарата (наличие нарушений строения артикуляционного аппарата, двигательная функция артикуляционного аппарата (наличие явлений истощаемости, паретичности, напряженности, произвольных движений, насильственных движений, саливации)).

8. Характеристика игровой деятельности: первый уровень (достаточный, соответствует возрастным нормативам), второй уровень (незначительное отставание от возрастных нормативов), третий уровень (значительные отставания от возрастных нормативов).

Внимание! Уровень игровой деятельности определяется по результатам наблюдений за игрой ребенка. Анализируются следующие разделы: игровые интересы, интерес к игрушкам, характеристика игровых действий и ролевого поведения, сюжеты ролевых игр (бытовые, трудовые, по мотивам знакомых сказок, мультфильмов, историй, умение фантазировать, комбинировать реальные и фантастические сюжеты, истории, события), качественная характеристика владения ролью (предпочитает ведущие или второстепенные роли), использование предметов-заместителей, активность в ролевом диалоге, взаимодействие ребенка со сверстниками, самостоятельность в игровой деятельности, длительность игры.

При подведении итогов наблюдений за игровой деятельностью ребенка необходимо отмечать специфику и своеобразие ролевого его поведения, наблюдаются ли и повторяющиеся темы и сюжеты игры, к которым настойчиво ребенок возвращается, увлекается ли не игровыми предметами.

9. Характеристика сформированности продуктивных видов деятельности (предметность рисунков и их соответствие возрастным нормативам, использование цвета как определенного признака предметов, наличие тенденции к сюжетному изображению, композиции). Умение самостоятельно применять полученные знания в разных видах творческой, предметно-продуктивной и называть доступные источники получения знаний и опыта (думает, сомневается, обращается за разъяснениями к взрослому, сверстнику; книге, телевизору, компьютеру как источникам информации), то есть деятельностная и информационная компетент-

ность ребёнка (увидел, услышал, потрогал, нашел, сделал, нарисовал, рассказал и пр.).

10. Эмоционально-личностные особенности ребенка (качественные характеристики контакта, преобладающий фон настроения (спокойный, несколько повышен – снижен, эйфоричный, депрессивный, контрастирующий), адекватность эмоциональных реакций на раздражители различной интенсивности, эмоциональная возбудимость, глубина привязанности к окружающим).

Внимание (умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение учебного занятия), доминирование внимания (зрительное внимание, слуховое, смешанные варианты), объём внимания (у старшего дошкольника составляет 4-6 предметов), возможность ребенка сосредоточиться на необходимой, но неинтересной деятельности даже в течение 5-10 минут).

Работоспособность (темп деятельности (умеренный, равномерный, высокий, ускоренный, замедленный), отношения к затруднениям (отказ от деятельности, или настойчивое их преодоление, или просьба о помощи), проявления усталости, утомления при каких видах заданий).

Мотивы деятельности (характеристика индивидуальной мотивационной системы ребёнка).

Внимание! Эгоистическая мотивация (быть всегда и во всем первым, постоянно соперничает со сверстниками), коллективистско-альтруистическая мотивация (интересы группы, общие игры, радости и заботы для ребёнка – главные), социальные мотивы (важны занятия, всё, что говорит и требует взрослый).

Для ребёнка старшего дошкольного возраста значимые мотивы: достижения успеха, интерес к содержанию деятельности.

11. Признаки психического напряжения и невротических тенденций (грызет ногти, сосет палец; отсутствует аппетит, разборчив, избирателен в еде, засыпает медленно и с трудом, чрезмерно потеет, краснеет, бледнеет, легко пугается, часто дрожит от возбуждения или волнения, часто плачет, недержание мочи (днем или ночью), бывают припадки злости, очень тревожен, боится темноты и т.п.).

12. Интересы, увлечения, склонности ребенка (пение, танцы, спорт, художественное творчество и т.д.).

13. Характеристика семьи ребенка (тип семьи, ее структура, наличие нарушений семейного воспитания, наличие вредных привычек, возможности семьи в реализации коррекционно-развивающей программы ребенка, ее ответственность за его судьбу).

Заключение. Рекомендации (предполагаемый тип программы обучения ребенка в школе; какие качества личности ребенка требуют особого внимания со стороны взрослых, возможности семьи в реализации коррекционно-развивающей программы ребенка, основные предложения по организации обучения и воспитания ребенка в образовательном учреждении).



Таким образом, данная структура психолого-педагогической характеристики отражает основные доминанты развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, дает полную и развернутую картину его психологической готовности к школьному обучению и раскрывает особенности семейного воспитания. Конечно, все это в целом позволяет учителю начальной школы продумать и построить свою работу с проблемным ребенком эффективно и грамотно и самое главное своевременно. Как показывает практика, полная информация о первокласснике позволяет создать для него в школе адекватные условия обучения, смягчить и даже предотвратить явления школьной дезадаптации.

## **МЕТОДИКА ДЕЯТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

**ВЛАСОВА Г. В.**

г. Челябинск, Муниципальное образовательное учреждение  
лицей № 35

Любой познавательный процесс в рамках деятельностного подхода трактуется как система постановки и решения задач. Деятельность – сложное системное понятие, она имеет свою структуру, формы, этапы становления и свои свойства

Известно, что личность формируется в деятельности, в ней проявляются также и свойства личности. Действительно, для того, чтобы учащийся приобрел известную сумму знаний и умений он должен осуществить все усложняющуюся систему познавательных действий, позволяющих ему принять и перерабатывать необходимое количество информации. Никакие действия по засыпке этой информации извне в память человека не будут успешными, если сам человек не станет действовать совершенно определенным образом. Даже известный эффект непроизвольного запоминания не составляет исключения из этого правила Любым видом деятельности человек овладевает всегда в ходе специфического процесса усвоения. Процесс усвоения возникает лишь при выполнении следующих обязательных условий:

1) учащийся осуществляет некоторую активную деятельность по отношению к объектам усвоения, адекватную материализованной в них информации;

2) ученик при этом включен в процесс общения (речевого или практического) с другими людьми. В ходе деятельности и общения идет процесс извлечения, восприятия и переработки информации из внешнего мира человеческим мозгом. Это является основной характеристикой процесса усвоения. Описание самого хода процесса усвоения (структуры познавательной деятельности и общения) образует гипотезу или теорию усвоения.

Основой процесса усвоения, как показано в психологии, является собственная деятельность учащегося. Эта деятельность протекает в виде строго упорядоченной последовательности действий, выполняемых учащимся при столь же строгом чередовании форм ее выполнения: материальной, материализованной, речевой (внешней и внутренней) и умственной.

Основная цель современного урока – организовать собственную деятельность учащихся. Наши дети не должны привыкать к тому, что им все дается в готовом виде, думать не надо. Любая наука предстает перед ними как плод деятельности особо одаренных людей, как нечто недостижимое для анализа и самостоятельного поиска. С этим учащиеся и выходят в жизнь. Мы много говорим о слиянии процесса обучения и воспитания. Решение этой проблемы – в организации исследовательской, активной познавательной деятельности учащихся на уроках. Детей необходимо не столько учить конкретным знаниям, сколько организовывать их для познания окружающего мира. Это, безусловно, намного сложнее, чем проводить традиционный урок с трансляцией знаний, когда познавательная инициатива только в руках учителя. Но если мы говорим о развитии мышления каждого ребенка, его воображения, инициативы, то следует решительно отказаться от устоявшихся пассивных форм работы на уроке.

Чтобы познавательная деятельность протекала наиболее продуктивно необходимо учитывать и индивидуальный стиль мышления учеников.

Так, обладателю конкретно-последовательного стиля познавательной деятельности трудно сориентироваться в обстановке, когда меняются привычные условия работы. Он чувствует дискомфорт, если учебное задание не содержит четких инструкций и указаний, а в ходе учебной дискуссии не удастся выработать единственно верное решение. Но такой ученик отличается практическим мышлением, вниманием к деталям и фактам, хорошо развитым чувством времени, аккуратностью.

Учитель, знающий эти особенности, на уроке изучения нового организует учебную работу таких детей с помощью заданий, направленных на решение практических задач, на получение конкретного результата, на проведение классификации изучаемых явлений и т.п. При этом четкое указание о времени, предоставляемом ученику для их выполнения, помогает ему справиться с предложенной работой. Дополнительным помощником для него выступает и пооперационный план решения учебной задачи, а также соответствующие алгоритмы и памятки.

Напротив, ученику с конкретно-разбросанным стилем познавательной деятельности такие жесткие регламентации мешают осваивать материал. Для него заданием, стимулирующим овладение знаниями, является учебное прогнозирование, выдвижение гипотез, поиск ошибок и т.д. Его нельзя ставить в узкие временные рамки и сковывать поиск решения точным соблюдением установленного плана действий.

В процессе обучения сложность заключается в том, чтобы одновременно организовать учебно-познавательную деятельность учащихся с раз-

личными стилями познавательной деятельности. Так, обладателю конкретно-последовательного стиля познавательной деятельности трудно сориентироваться в обстановке, когда меняются привычные условия работы. Он чувствует дискомфорт, если учебное задание не содержит четких инструкций и указаний, а в ходе учебной дискуссии удается выработать единственно верное решение. Но такой ученик отличается фактическим мышлением, вниманием к деталям и фактам, хорошо развитым чувством времени, аккуратностью.

Учитель, знающий эти особенности, на уроке изучения нового организует учебную работу таких детей с помощью задания, направленного на решение практических задач, на получение конкретного результата, на проведение классификации изучаемых явлений и т.п. При этом четкое указание о времени, предоставляемом ученику для их выполнения, помогает ему справиться с предложенной работой. Дополнительным помощником для него выступает и пооперационный план решения учебной задачи, а также соответствующие алгоритмы и памятки.

Напротив, ученику с конкретно-разбросанным стилем познавательной деятельности такие жесткие регламентации мешают осваивать материал. Для него заданием, стимулирующим овладение знаниями, является учебное прогнозирование, выдвижение гипотез, поиск ошибок и т.д. Его нельзя ставить в узкие временные рамки и сковывать поиск решения точным соблюдением установленного плана действий.

В процессе обучения сложность заключается в том, чтобы одновременно организовать учебно-познавательную деятельность учащихся с различными стилями познавательной деятельности.

Но деятельность ученика невозможна без его интереса. Проблема познавательной активности – одна из вечных проблем педагогики. Психологи и педагоги прошлого и настоящего по-разному пытались и пытаются ответить на извечный вопрос: как сделать так, чтобы ребенок хотел учиться? И мы попытаемся рассказать, что мы для этого делаем, каким образом пытаемся организовать деятельность учащихся.

Качественное обучение невозможно без управления учебной деятельностью учеников. Рассмотрим более подробно, что представляет данное понятие.

Управление – совокупность скоординированных мероприятий, направленных на достижение определенных целей. Управление качеством образования – это совокупность действий с целью формирования системы. Для того, чтобы действия привели к необходимому результату необходима правильная постановка целей обучения. При этом цели обучения в классах с углубленным изучением предмета сравнивались с целями обучения в тех классах, где химия изучается на базовом уровне. Затем рассмотрим этапы процесса управления.

1. Диагностика познавательных возможностей учащихся. На наш взгляд, этот вопрос следует рассмотреть в двух аспектах:

а) общий уровень подготовки класса, при этом учитель должен знать как группу более сильных, так и группу более слабых учащихся. В этом случае необходимо стараться использовать на уроке приемы, позволяющие с более слабыми учениками тщательно закрепить материал и в то же время развивать более сильных учеников. Например, предложить сильным ученикам опережающие задания, с остальными отрабатывать материал;

б) уровень подготовки учащихся, необходимый для восприятия конкретного материала. То есть, необходимо проверить, как учениками усвоены ранее изученные понятия, знание которых необходимы для восприятия данной темы. Позднее мы расскажем об этом более подробно. Из первого положения гармонично вытекает второе.

2. Определение содержания характера, объёма и степени сложности учебных задач и способов действий. Здесь не следует забывать о необходимости индивидуального подхода.

3. Педагогический анализ учебной деятельности класса, группы учащихся и отдельных учеников. Этот анализ невозможен без обратной связи, ученики должны быть не объектом обучения, должны участвовать в этом процессе, именно поэтому самоконтроль является важнейшим компонентом познавательной деятельности. Важно привлечь учащихся к анализу условия предложенного задания, определить цель и совместно перейти к следующему этапу.

4. Оценка результатов учебной деятельности. Самоконтроль и оценка результатов выполненной работы не должны быть выделены в виде специального звена в структуре познавательной деятельности – они должны осуществляться по ее ходу с самого начала и до конца. На начальном этапе целесообразно организовать самоконтроль с помощью тестовых заданий.

С первых уроков изучения химии перед новой темой мы предлагаем ученикам ряд вопросов, составленных таким образом, чтобы актуализировать предшествующие знания ребят и дать им возможность самостоятельно подготовиться к восприятию нового материала. Мы уже отмечали, что применение данного метода целесообразно проводить с опорой как на межпредметные связи (то есть необходимо иметь представление о программах по курсу физики, биологии, математики), так и на знание общих понятий и закономерностей, изученных ранее на уроках химии.

Дети очень эмоциональны, и если их заинтересовать чем-то на первый взгляд, не относящемся к уроку, то в дальнейшем, при объяснении нового материала, вы получаете компетентных собеседников. Например, перед объяснением понятия «относительные атомная и молекулярная массы» ученикам для просмотра был предложен фрагмент мультфильма «38 попугаев»; также нужно было ответить на следующие вопросы: 1) сравнить длину удава и попугая; 2) что такое относительная величина? После этого ученики уже готовы к восприятию данного понятия.

В химии эксперимент занимает особое место: с помощью него можно оживить урок, заинтересовать учащихся. Но хочется, чтобы ученики вос-

принимали химический опыт не как фокус, а как начало исследовательской деятельности. Чтобы достичь этого, используется ряд приёмов. 1. Перед каждой практической работой ученикам в качестве домашнего задания предлагаются вопросы, помогающие активизировать ранее полученные знания.

Конечно, мы используем различные приемы и задания, помогающие активизировать познавательную деятельность учеников: опорные конспекты, видеофильмы, задачи с нестандартным содержанием, тесты и другие.

Одним из способов активизации процесса обучения является самоконтроль. Самоконтроль выполняет ответственную функцию: он регулирует процесс выполнения учебной работы; позволяет учащимся установить, что ими не сделано или сделано не так. Он дает возможность поддерживать интерес учащихся к предмету, влияет на улучшение качества знаний. Самоконтроль, как один из компонентов полноценной познавательной деятельности, занимает особое место в её структуре: действия контроля направлены на саму деятельность и фиксируют отношения учеников к себе как к её субъекту. Но самоконтролю надо обучать учащихся специально. Самоконтроль должен осуществляться по всему ходу познавательной деятельности. Целесообразно организовать самоконтроль с помощью тестовых заданий. Сначала можно использовать тесты в парной работе, затем индивидуально.

Из многочисленных способов, используемых при изучении химии, мы акцентировали внимание на тех, которые учащиеся могут применять для осуществления самоконтроля.

Объективная реальность такова, что мы все должны научить детей работать с тестами и постараться использовать те преимущества, которые заложены в данном виде контроля. Появление ЕГЭ не случайно. В литературе давно обсуждался вопрос о несовершенстве контроля, осуществляемого традиционными методами: а) невоспроизводимость результатов; б) субъективность оценок. Согласитесь, мы все разные, у нас разный стиль общения с учениками, следовательно, возможна различная оценка деятельности ученика.

Если рассмотреть КИМы, предложенные в рамках ЕГЭ, то, мне кажется, принципы их: составления близки методике объективного контроля знаний В. Г. Беспалько. Количество учебных элементов представлено в кодификаторе; тесты 1 уровня (часть А) – тесты по выбору (в большей части дидактической литературы были предложены именно такие тесты); 2 уровень (часть Б) – тесты различия, соответствия и ранжирования; 3, 4 уровень – часть С (нестандартная задача и творческая задача).

При подготовке учеников к ЕГЭ нам показалось 1-ое полугодие 11 класса целесообразно использовать тесты по отдельным темам курса (по общей и неорганической химии тесты разработаны О. Ю. Косовой, по органической химии мы пытаемся создать измерители такого типа сами). Второе полугодие целесообразно использовать тесты по всему курсу химии. Мы имеем такие тесты, рассчитанные на 80 минут, то есть на два урока.

На конечном этапе обучения ученики могут быть сознательными участниками процесса обучения. И здесь нам приходят на помощь материалы ЕГЭ (кодификатор и спецификация теста). Данные из спецификации я внесла в кодификатор, и каждый ученик 11 класса имеет этот листок. Таким образом, выполняя тест и затем, анализируя ошибки с помощью кодификатора, самостоятельно отрабатывает материал и получает индивидуальные задания в различной форме, в том числе и в виде тестов, подобных по структуре ЕГЭ, но по отдельной теме. Такие материалы у нас тоже есть. В данном случае ученики уже находятся в такой ситуации, что им невыгодно ловчить и хитрить, и они это осознают. Кроме этого, я постаралась сделать и родителей субъектами процесса обучения, разъяснив им, как пользоваться кодификатором и помогать своим детям. Таким образом, ученики подсчитывают свой рейтинговый балл с целью выставления отметки (это могу сделать и я), но именно оценивают свои знания. Отметка – это цифровое выражение оценки, её завершающий, одномоментный акт. Оценка не обязательно должна завершаться отметкой. Но каждый человек, в том числе ученик, желает знать оценку своей работы. Оценка отличается содержанием, развернутостью, направленностью, и в этом её преимущество перед малоинформативной отметкой. Это достаточно высокий уровень явления навыками самоконтроля, но ученики осознают его смысл.

И все же повторяюсь. Проблема познавательной активности; пробуждения интереса к учению – это вечный вопрос. Иногда мне кажется, что наши дети так переполнены информацией (видео, компьютерные игры, Интернет и т.д.), что именно поэтому их не увлекает процесс познания, даже наши «лицеисты» стараются учиться хорошо не потому, что им интересно, а осознают, что это необходимо. И отсюда, на мой взгляд, следует одна из самых приоритетных задач учителя – научить ребенка учиться самостоятельно.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ТРУДУ В ЦЕЛЯХ КОРРЕКЦИИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**ВАЛИЕВА П. В.**

г. Махачкала Респ. Дагестан, Дагестанский государственный педагогический университет

Необходимым условием выполнения любого трудового задания являются умственные действия, придающие труду характер целесообразной, осмысленной деятельности, свойственной только человеку.

Специальное изучение умения анализировать объекты младшими школьниками показывает, что дети с задержкой психического развития выделяют в объекте меньше признаков, чем нормально развивающиеся свер-

стники; для них также характерны непланомерность анализа и импульсивность осуществляемой деятельности. Выполняя трудовое задание по образцу, дети не умеют должным образом рассматривать его, ограничиваются лишь беглым осмотром и сразу приступают к изготовлению изделия. Призывы учителя к внимательному рассматриванию образца оказываются малоэффективными. Необдуманность деятельности и слабая ориентировка в задании приводят ко многим ошибочным действиям, большинство из которых дети не исправляют. Аналогичная картина наблюдается и при сравнении объектов.

Недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности детей проявляется при выполнении ими аппликационных работ по наглядному образцу и, особенно при конструировании по различным видам плоскостного образца, в том числе по не полностью расчлененному рисунку.

Отставание в формировании умственных действий проявляется также в том, что дети затрудняются правильно вычленять этапы предстоящей работы, четко устанавливать их последовательность, представлять себе свои будущие действия и их результат. Иными словами, их затрудняет планирование предстоящей трудовой деятельности. Слабо развитыми оказываются и навыки самоконтроля – отсутствует потребность самопроверки выполняемой работы. При оценивании своей работы дети не анализируют полученный результат, не сопоставляют его с образцом и часто дают ему завышенную оценку.

Особенности планирования и контрольно-оценочных действий детей связаны с недостаточной регуляцией их деятельности речью [6].

При обучении детей с задержкой психического развития следует знать не только общие их особенности, но и учитывать возможные индивидуальные проявления, обусловленные большой неоднородностью этой группы учащихся и неравномерным развитием у них отдельных психических функций.

Большое значение для коррекции учебной деятельности детей имеют вопросы культуры труда и организации рабочего места. С первых дней обучения особое внимание следует обратить на воспитание умения готовить к уроку рабочее место и содержать его в порядке, правильно располагать необходимые для данного вида работы инструменты, приспособления и материалы, класть их в процессе работы на свои места.

Культура труда проявляется также в умении экономно расходовать материалы и находить рациональные приемы работы [1].

При выработке у учащихся организационных умений и навыков, а также при обучении их правилам безопасной работы и гигиены труда необходимо помнить, что однократных, от случая к случаю, показов правильных приемов работы и требований к ее проведению совершенно недостаточно – нужна систематичность.

В работе по организации деятельности и преодолению импульсивности существенное место отводится воспитанию у учащихся привычки предварительно обдумывать задание, не приступать сразу к исполнительским операциям. В этом отношении трудно переоценить значение аппликационных работ, которые требуют предварительного определения мест прикрепления отдельных частей (деталей), а также соблюдения последовательности операций. У учащихся вырабатываются навыки организованности, умение действовать по заранее составленному плану.

Недостаточная готовность ребенка к школе приводит к необходимости пропедевтической работы, как в первоначальный период его обучения, так и в дальнейшем – при изучении наиболее сложного учебного материала. Это выражается в том, что учитель намечает строгую последовательность в работе с учеником, предусматривающую постепенное возрастание трудностей.

В качестве примера постепенного усложнения заданий можно привести также и обучение анализу образца. Зная особенности данного умственного действия у детей с задержкой психического развития, учитель начинает обучение с анализа наиболее простых объектов с меньшим количеством признаков, которые могут свободно вычлениваться детьми. На последующих уроках – по мере овладения учеником этой операцией – требования к анализу образца будут возрастать.

Постепенность усложнения учебного материала является одним из основных условий развития самостоятельности учащихся. Учитель должен быть ориентирован на использование потенциальных возможностей ученика, должен хорошо понимать, что ребенок может усвоить сегодня и на что он будет способен завтра. Это поможет учителю избежать частых подсказок, уйти от желания дать учащемуся готовое решение. Нужно предоставить самому ребенку возможность подумать, собраться с мыслями, не спешить, чтобы не допустить ошибочного ответа. Иногда для получения правильного ответа достаточно лишь организовать внимание ученика или помочь ему наводящим вопросом [2].

Особенности психофизического развития учащихся с трудностями в обучении выдвигают задачу активизации их познавательной деятельности. В этом плане важное значение имеют вопросы, которые учитель ставит перед учениками на различных этапах работы, побуждая их к высказываниям. Вопросы должны быть тщательно продуманы и подготовлены заранее. Они могут быть составлены таким образом, чтобы в них уже содержалась часть ответа. При этом нужно помнить о том, что ребенок может неточно выразить мысль, неверно употребить слово, допустить ошибку в грамматическом оформлении фразы.

Помощь ученикам при осуществлении планирования и выполнения работы выражается в постановке следующих вопросов: с чего надо начать работу? Что вы будете делать потом? Что уже выполнено? Что осталось сделать? Дети отвечают на вопросы, опираясь на предметно-



инструкционную карту или на графическое изображение последовательности работы.

Не менее важными являются вопросы, которые ставит учитель во время исполнительского этапа работы. Одни вопросы помогают ученику в поиске рационального способа действий, другие связаны с предвидением возможных ошибок (почему произошла данная ошибка и что нужно сделать, чтобы она не повторилась). Вопросы, которые предлагаются ребенку на этом этапе, способствуют осознанию выполняемой работы, развитию навыков самоконтроля, активизации мыслительной деятельности. Необходимо помнить, что чем меньше ошибок сделает ученик, тем с большим интересом он станет работать и тем выше будет его познавательная активность.

Вопросы учителя приучают детей правильно оценивать выполненную работу – как собственную, так и друг друга. При оценивании работы дети обычно обращают внимание только на внешние ее характеристики – чистоту, аккуратность. Поэтому важно учить детей проводить оценку на основе сравнения изготовленного изделия с заданным образцом. Учитель спрашивает, почему ученик именно так оценил данную работу, что в ней получилось хорошо и что пока не очень.

Помимо вопросов, активизирующих мыслительную деятельность учащегося, развитию познавательной активности способствует интерес школьника к выполняемой работе и положительное отношение к ней. Одним из условий этого является четкое представление ребенка о назначении изготавливаемого изделия. От учителя он узнает о том, для чего будет нужна данная работа: счетный материал – для уроков математики, украшение – к празднику и т.п. Ученик начинает понимать, что его труд нужен школе, родителям, ему самому, что своей работой он может доставить радость другим. Большое значение имеет внешний вид образца. Важно, чтобы этот вид вызывал у ребенка желание изготовить собственными руками такое же изделие. Важно также и бережное, уважительное отношение учителя к результатам труда ученика даже в тех случаях, когда этот результат далек от совершенства. Ребенок должен чувствовать, что учитель всегда готов прийти ему на помощь. Изготовленные изделия должны найти свое применение по назначению: быть подарены младшим товарищам или родителям, использованы в качестве наглядных пособий на уроке, употреблены для игры [4].

В связи с ослабленностью процессов запоминания и недостаточным осмыслением учебного материала большое значение имеет осуществление межпредметных связей, когда учебный материал уроков труда связывается с соответствующим материалом уроков математики, изобразительного искусства, ознакомления с окружающим миром и развития речи. Изучение одного и того же материала в различных ситуациях содействует более осознанному, полному и прочному закреплению знаний, умений и навыков. Умелое использование этих связей учителем привлечет и поддержит инте-

рес учащихся к изучаемому материалу. Осуществление таких связей должно быть предусмотрено при изучении каждой темы.

Затруднения детей с задержкой психического развития в осуществлении умственных действий, а также значение умения производить эти действия не только для уроков труда, но и для обучения в целом, ставят вопрос о необходимости его формирования с самых первых уроков труда.

Прежде всего, нужно помочь ученику научиться правильно, анализировать образец, овладеть способом анализа, последовательностью этой операции. Он должен указать все необходимые характеристики образца – части, детали, признаки. Следует учить детей пользоваться измерительными операциями, так как, измеряя объект, они начинают более тщательно его анализировать [5].

В случае затруднений учитель помогает учащемуся, но, в конечном счете, требует от него полного и правильного самостоятельного анализа.

Выработке умений целенаправленно рассматривать образец, выделять и описывать все его признаки способствуют такие задания, где ученик должен полностью копировать образец, добиваться точного совпадения с ним своего изделия. Учитель требует от учащегося выполнения, например, точно такой же закладки для книги или точно такой же елочной гирлянды, какая предложена в качестве образца. Осуществлять вариации основного задания следует разрешать детям лишь тогда, когда умение анализировать образец и действовать по нему будет уже сформировано – иначе их внимание может рассредоточиваться, деятельность станет менее целенаправленной (и управляемой), и в выполненных изделиях могут отсутствовать существенные признаки образца.

Точности и полноте анализа способствует сопровождение его речью. Без умения ученика правильно обозначать отдельные части, детали, признаки образца и четко излагать свои мысли указанное умственное действие не может осуществляться правильно. Поэтому на уроках труда учитель должен специально отрабатывать с учащимися значения слов, терминов, необходимых для описания образца, и следить за правильностью грамматического оформления их высказываний [3]. Обучение учащихся выполнению подобных заданий способствует не только развитию основных мыслительных операций, но и формированию процессов воображения и предвосхищения, которые у детей с задержкой психического развития сформированы недостаточно, а вместе с тем имеют большое значение для обучения в целом.

Развитию анализирующего наблюдения помогает сравнение двух объектов с целью выделения их общих и отличительных признаков. Осуществляя сравнение, учащиеся привыкают дольше рассматривать объекты, обдумывать принцип их описания, переносить усвоенный способ сравнения одних объектов на другие. Чем полноценнее дети сравнивают, тем лучше анализируют, вычленяют отдельные признаки.

Таким образом, учитывая особенности мышления у детей с задержкой психического развития, необходимо оценивать уровень сформирован-

ности их умственных действий: умение проводить анализ образца, планировать предстоящую работу, контролировать ее и давать ей адекватную оценку. Нужно также обращать внимание на внешнюю организацию деятельности детей и на соблюдение ими правил безопасности труда.

#### Литература

1. Венгер, Л. А. Овладение опосредственным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка [Текст] / Л. А. Венгер // Вопросы психологии. – 1983. – № 2.
2. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / под ред. Шуаре Марта О. – М. : изд-во Московского университета, 1992.
3. Жидкина, Т. С. Методика преподавания ручного труда в младших классах коррекционной школы [Текст] / Т. С. Жидкина, И. Н. Кузьмина. – М. : Академия, 2005.
4. Корнева, В. Д. Эти загадочные малыши [Текст] / В. Д. Корнева. – Ярославль, 1999.
5. Обухова, Л. Детская психология: Теории, факты, проблемы [Текст] / Л. Обухова. – М. : Академия, 1995.
6. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. – СПб., 1997.

### **РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННОГО УЧРЕЖДЕНИЯ III-IV ВИДА**

**АНТОНОВСКАЯ Е. Ю.**

г. Новокузнецк, Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей

В последние годы первостепенной задачей повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса является взаимодействие школы, семьи и общественности.

Политическая нестабильность, ломка традиционных ценностей, рост наркомании, алкоголизма, СПИДа, резкая дифференциация доходов, криминализация общества, высокий уровень безработицы, коммерциализация сфер здравоохранения, культуры, образования оказывает негативное влияние на подрастающее поколение. Все это существенно осложняет взаимоотношения между детьми и родителями, снижает влияние семьи как социального института.

Проблемы воспитания гармонично развитой личности заботят каждого здравомыслящего человека. На их решение должна быть направлена

деятельность не только системы образования всех уровней, но и других заинтересованных министерств и ведомств.

Снижение статуса современной российской семьи связано с изменением социального фона и медленной адаптацией к новым экономическим условиям: низкий жизненный уровень; неприязненное отношение детей друг к другу, возникновение среди них ссор, зависти; появление подросткового и юношеского рэкета, имущественных преступлений; резкое увеличение безнадзорности, беспризорности и бродяжничества; рост детской и подростковой преступности, алкоголизма, наркомании, проституции, суицида и попыток к нему.

Характеризуя семьи обучающихся МскОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 106 для слепых и слабовидящих детей», тифлопедагоги отмечают, что существенно меняется сфера занятости родителей. Более трети матерей и отцов работают в негосударственных структурах. Появилось большое количество матерей-домохозяек. С одной стороны, это положительный факт: повышение контроля состояния здоровья, воспитания, образования и развития детей-инвалидов по зрению, с другой – сужение кругозора матери, замыкание сферы ее интересов на домашних делах. Это не исключает возможности потери авторитета перед детьми. Зачастую, они не обращаются к матери за советом, считая ее неспособной дать компетентные рекомендации. Тревожно, что и отец при этом тоже не обретает статус советчика. Чаще всего эту роль в жизни школьника играет сверстник или взрослый, более значимый, чем собственные родители.

Доброжелательная атмосфера в нашем учреждении способствует стабильному психоэмоциональному состоянию детей и подростков с дефектами зрения.

Школа III-IV вида работает над решением следующих педагогических задач:

- гуманизация воспитательно-образовательного процесса;
- активизация взаимодействия школы, семьи и общественности;
- сотрудничество и разработка совместных программ с различными благотворительными организациями, фондами;
- повышение роли семьи в реализации прав детей на образование;
- создание условий для творческой самореализации школьного коллектива;
- расширение сферы участия родителей в организации жизни образовательного учреждения.

Работа администрации, педагогического коллектива, родительского комитета с семьями обучающихся является приоритетным направлением нашего учреждения. Взаимодействие всех участников процесса направлено на создание единого воспитательно-образовательного пространства через проведение индивидуальных и коллективных форм работы: беседа, родительское собрание, лекторий, тренинг, дискуссия, консультация специалистов.

Все эти мероприятия имеют практический характер – разбираются конкретные ситуации, а не только констатируются ошибки и неудачи школьников. Презентация опыта семейного воспитания проводится с привлечением различных структур и общественных организаций: органов социальной защиты, учреждений дополнительного образования, культуры и спорта, Всероссийского общества слепых.

Образование само по себе не формирует гражданина. Именно в семье, а особенно воспитывающей ребенка-инвалида по зрению, должно уделяться внимание нравственным ценностям, ориентирам на построение здорового образа жизни.

Однако практика показывает, что некоторые родители обучающихся нашей школы испытывают трудности в установлении контактов, так как не имеют специальных знаний в области воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Вырастить новое поколение можно только общими усилиями: педагогов, родителей и самих школьников. Создавая атмосферу взаимоподдержки и общности интересов, тифлопедагоги школы № 106 устанавливают партнерские отношения с каждой семьей, путем проведения совместных мероприятий: День здоровья, турслёт «Веселый бивак», праздник «Защитим детей!», соревнование «Вместе дружная семья», фестиваль «Звезды года», конкурс «Мы все можем!», выставка «Традиции моей семьи». Проблемы семьи и школы решаются, не ущемляя интересов сторон, объединяя усилия для достижения более высоких результатов.

Развитие школьника с дефектами зрения, забота о его здоровье, создание атмосферы доверия и личностного успеха в совместном творческом взаимодействии – вот путь повышения эффективной деятельности нашего учреждения.

Классные руководители в сотрудничестве с социальным педагогом изучают атмосферу, окружающую ребенка-инвалида по зрению, его взаимоотношения с членами семьи; работают над психолого-педагогическим просвещением родителей; защищают интересы и права детей в так называемых «трудных семьях».

В нашей школе выработаны основные направления взаимодействия: составление характеристик семей обучающихся; проведение социальной диагностики и мониторинга; применение оптимальных форм и методов работы; организация совместной общественно-значимой деятельности; оказание помощи в формировании нравственных ценностей, социального опыта, коммуникативных навыков, компетенций, профессиональных намерений; создание условий для обеспечения прав родителей на участие в управлении образовательным учреждением; организация деятельности общественного родительского комитета. В результате реализуется функция родительского просвещения и корректировка семейного воспитания, имеющая отношение к жизнедеятельности школьников.

В учреждении III-IV вида одной из важнейших форм сотрудничества с семьями обучающихся являются индивидуальные и тематические консультации.

Индивидуальные консультации носят ознакомительный характер, способствуют созданию доверительной атмосферы, хорошему микроклимату, предупреждению конфликтных ситуаций, выявлению трудных точек соприкосновения, налаживанию взаимоотношений между тифлопедагогами и родителями.

В каждом классном коллективе есть семьи, которые переживают одну и ту же проблему, испытывают идентичные затруднения личностного характера, решаемые на тематических консультациях. Для их результативности необходимо убедить родителей в том, что та или иная проблема, которая существует, требует безотлагательного решения. Родительский актив является опорой классного руководителя и при умелом взаимодействии успешно решаются вопросы воспитания, обучения и развития слепых и слабовидящих детей. Одним из главных условий социализации детей-инвалидов по зрению является повышение семейной и педагогической культуры.

Таким образом, взаимодействие семьи и школы – путь воспитания гармонично развитой личности, способной на осознанный выбор жизненной позиции.

#### Литература

1. Амбрукайтис, Ю. П. Изменение в воспитании детей со специальными потребностями и программами [Текст] / Ю. П. Амбрукайтис // Дефектология. – 2003. – № 5.
2. Виллей, П. М. Педагогика слепых [Текст] / П. М. Виллей. – М. : Учпедгиз, 1998.
3. Солнцева, Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста [Текст] / Л. И. Солнцева. – М. : ООО «ИПТК «Логос» ВОС», 2003.
4. Тупоногов, Б. К. Основы коррекционной педагогики / Б. К. Тупоногов. – М. : ООО «ИПТК «Логос» ВОС», 2004.

## РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**ДОНСКОВА В. А.**

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

Чтобы воспитать гармоничную личность, необходимо развивать не только познавательные процессы (восприятие, внимание, память, воображение, речь и мышление), но и личностные качества ребенка.

В старшем дошкольном возрасте начинают, а в младшем школьном продолжают формироваться основы первоначального становления личности, самосознания и индивидуальности ребенка.

Готовность ребенка к школе и дальнейшее его обучение в начальных классах зависят не только от овладения определенным набором навыков и знаний, физического состояния, психологической готовности, но и от развития структуры самосознания, которую образуют следующие компоненты: собственное имя; самооценка, притязание на признание; образ себя как представителя определенного пола (половая идентификация); представление себя во времени (в прошлом, настоящем, будущем); оценка себя в отношении прав и обязанностей.

Под самосознанием понимается относительно устойчивая, более или менее осознанная система представлений о самом себе. В основе самосознания лежит способность человека осознания своей личности, своего «Я», как физического, духовного и общественного существа. Самосознание – это знание и в тоже время отношение к себе как к определенной личности. У дошкольника в содержание представлений о себе входит отражение им своих свойств, качеств, возможностей. Данные о своих возможностях накапливаются постепенно благодаря опыту разнообразной деятельности, общения со взрослыми и сверстниками. Представления ребенка о самом себе дополняются соответствующим отношением к самому себе. Формирование образа самого себя происходит на основе установления связей между индивидуальным опытом ребенка и информацией, которую он получает в процессе общения. Налаживая контакты с людьми, сравнивая себя с ними, сопоставляя результаты своей деятельности с результатами других детей, ребенок получает новые знания не только о другом человеке, но и о самом себе. У дошкольника развивается наиболее сложный компонент самосознания – самооценка. Она возникает на основе знаний и мыслей о себе. Оценка дошкольником самого себя во многом зависит от того, как его оценивает взрослый. Заниженные оценки оказывают самое отрицательное воздействие. А завышенные искажают представления детей о своих возможностях в сторону преувеличения результатов. Но в то же время играют положительную роль в организации деятельности, мобилизуя силы ребенка.

Познание дошкольником пределов своих сил происходит не только на основе общения со взрослыми, но и собственного практического опыта. Дети с завышенными или заниженными представлениями о самих себе более чувствительны к оценочным воздействиям взрослых, легко поддаются их влияниям. В возрасте 3-7 лет общение со сверстниками начинает играть все более существенную роль в процессе самосознания дошкольника. Взрослый – это недостижимый эталон, а с ровесниками можно себя сравнивать запросто. При обмене оценочными воздействиями возникает определенное отношение к другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами. Умение ребенка анализировать результаты собственной деятельности прямо зависит от его умения анализировать результа-

ты других детей. Так, в общении со сверстниками складывается способность оценивать другого человека, которая стимулирует возникновение самооценки. Для того чтобы научиться правильно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребенок просто повторяет мнения, высказанные о них взрослыми. То же самое происходит и при самооценке («Я хороший, потому что мама так говорит»).

В 4-5 лет, самостоятельная оценка ребенком других людей, их поступков и качеств первоначально зависит от его отношения к этим людям. Это проявляется, в частности, в оценке поступков персонажей рассказов и сказок. Любой поступок хорошего, положительного героя оценивается как хороший, плохого - как плохой. Но постепенно оценка поступков и качеств персонажей отделяется от общего отношения к ним, начинает строиться на понимании ситуации и того значения, которые имеют эти поступки и качества. По мере усвоения нормы и правила поведения становятся теми мерками, которыми пользуется ребенок в оценке других людей. Но приложить эти мерки к самому себе оказывается гораздо труднее. Переживания, захватывающие ребенка, толкающие его на те или иные поступки, заслоняют от него действительный смысл совершенных поступков, не позволяют беспристрастно их оценивать. Такая оценка становится возможной только на основании сравнения своих поступков, качеств с возможностями, поступками, качествами других людей.

К старшему дошкольному возрасту (к 6-7 годам) отношение к себе снова существенно меняется. К этому возрасту дети начинают осознавать не только свои конкретные действия и качества, но и свои желания, переживания, мотивы, которые, в отличие от объективных характеристик, не являются предметом оценки и сравнения, но объединяют и консолидируют личность ребенка в целом («Я хочу», «Я люблю», «Я стремлюсь» и пр.) все это отражается в усилении субъективной составляющей самосознания и в изменениях взаимоотношения 6-7-летнего ребенка к другим людям. Собственное «Я» ребенка уже не столь жестко фиксировано на своих достоинствах и оценке своих объективных качеств, но открыто для других людей, их радостей и проблем. Именно поэтому дети охотно помогают сверстникам, сопереживают им, и не воспринимают чужие успехи как свое поражение. Таким образом, самосознание и отношение к другим неразрывно связаны и взаимообуславливают друг друга; на всех этапах возрастного развития отношение к другим отражает особенности становления самосознания ребенка и его личности в целом.

Известно, что детская оценка и самооценка формируется только при общении ребенка с другими людьми. Уже первые сознательные активные проявления ребенка получают со стороны окружающих взрослых оценки в виде порицания или ободрения. В дальнейшем совершая какое-либо действие, ребенок то и дело слышит: «это хорошо», «это плохо», «этого нельзя



делать». Вся психическая жизнь ребенка развивается под воздействием оценок окружающих; каждый новый опыт, новое знание, умение, приобретенное ребенком, оценивается окружающими. И скоро ребенок сам начнет искать оценку своих действий, подкрепление правильности или неправильности познаваемой им действительности. Дети, воспитывающиеся в детском саду, обладают довольно высоким уровнем оценки и самооценки. Это и понятно: их деятельность, их умения, их поступки направляются и организуются педагогом, который объективно оценивает деятельность детей, сравнивает их поступки и умения, на примерах показывая лучшие и худшие образцы, тем самым, воспитывая у детей стремление сравнивать себя с другими, оценивать.

Таким образом, для формирования самооценки важна та деятельность, в которую включен ребенок, и оценки его достижений взрослыми и сверстниками, т.к. критерии самооценки напрямую зависят от взрослого и принятой системы воспитательной работы. Самосознание - это свойство личности, которое зависит от индивидуальных особенностей ребенка и, главным образом, от условий его жизни, воспитания и обучения. К 7 годам у ребенка происходит важное преобразование в плане самооценки. Она из общей становится дифференцированной. Ребенок делает выводы о своих достижениях в разных видах деятельности. Он замечает, что с чем-то справляется лучше, а с чем-то хуже. У ребенка намечается дифференциация двух аспектов самосознания – познание себя и отношение к себе.

Кроме осознания своих качеств старшие дошкольники пытаются осмыслить мотивы своих и чужих поступков. Они начинают объяснять собственное поведение, опираясь на знания и представления, почерпнутые от взрослого, и собственный опыт. В объяснении поступков других людей дошкольник зачастую исходит из своих интересов и ценностей, то есть собственной позиции в отношении окружающего. Постепенно дошкольник начинает осознавать не только свои нравственные качества, но и переживания, эмоциональное состояние. Старшего дошкольника интересует и некоторые психические процессы, происходящие в нем самом.

Основным фактором, влияющим на становление активности, развития самосознания и уверенности в себе, в дошкольном детстве выступает общение с взрослыми. Именно взрослый стимулирует зарождение и становление у ребенка оценочной деятельности когда: выражает свое отношение к окружающему оценочный подход; организует деятельность ребенка, обеспечивая накопление опыта индивидуальной деятельности, ставя задачу, показывая способы ее решения и оценивая исполнение; представляет образцы деятельности и тем самым дает ребенку критерии правильности ее выполнения; организует совместную со сверстниками деятельность, которая помогает ребенку видеть в ровеснике личность, учитывать его желания, считаться с его интересами, а также переносить в ситуации общения со сверстниками образцы деятельности и поведения взрослых.

Одна из распространенных ошибочных позиций взрослого в отношении ребенка – невнимательность к его достижениям, которые взрослому кажутся незначительными, несущественными. Ребенок, не дождавшись доброжелательной и внимательной оценки, начинает добиваться любой, даже отрицательной, с помощью лжи, хвастовства, проявлений раздражительности, капризности, строптивости. Оценочная деятельность требует от взрослого умения выражать доброжелательность в обращениях к детям, аргументировать свои требования и оценки с целью показать необходимость первых, гибко использовать оценки, без стереотипов, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей и положения ребенка в группе сверстников.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**КОНЕВА Л. С.**

г. Обоянь Курской обл., Обоянский педагогический колледж

Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых обучающийся может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, выразить себя как субъект обучения.

В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания.

Одним из таких методов является метод проектов, а проектное обучение характеризуется как:

- личностно-ориентированное;
- деятельностное;
- интегрирующее в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые, продуктивные методики.

Кроме того, метод проектов – это замечательное дидактическое средство для обучения проектированию – умению находить решения различных проблем, которые постоянно возникают в жизни человека, занимающего активную жизненную позицию. Он позволяет воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала и умственные способности – необходимые качества развитого интеллекта.

В процессе подготовки студентов отделения 050603 Изобразительное искусство и черчение к профессиональной творческой деятельности нами

разработана и апробирована технология проектной деятельности, включающая:

- принципы личностного развития;
- организационно-педагогические и психолого-педагогические условия развития проектировочных умений студентов;
- поэтапную схему взаимодействия преподавателя и студентов в проектной деятельности.

Организация работы по схеме позволяет выполнять учебные проекты различного типа: в информационных проектах студенты осуществляют поиск информации, анализ и обобщение искусствоведческих фактов, явлений. Умение видеть перспективу своего профессионального совершенствования развивается в процессе создания практико-ориентированных, ролевых, тематических и творческих проектов. При этом создаются такие продукты, как социальный опрос, выставки, презентации стилей и направлений искусства, этнопедагогическое исследование народных промыслов Курского края, конспекты проблемных уроков изобразительного искусства, учебные пособия, модели, творческие работы в разных видах изобразительного искусства, и т.д.

Одним из показателей целостного подхода к развитию личностной культуры и одновременно критерием эффективности метода проектов является интеграция различных областей знания, проблем, идей, техник выполнения.

В рамках реализации комплексной программы духовно-патриотического воспитания под нашим руководством на отделении «Изобразительное искусство и черчение» третий год осуществляется долгосрочный интегрированный проект «Живая связь времен».

Ведущими факторами развития проекта являются региональный компонент – культурные традиции родного края и приоритет высших ценностей: жизни и здоровья человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

Участниками проекта являются не только студенты-выпускники, выполняющие итоговые творческие работы. Студенты младших курсов получают возможность выполнять информационные, проблемные и даже экспериментальные задания («Наши духовные ценности»), тем самым поэтапно обучаясь исследовательским навыкам и умениям.

Интегрированную структуру составляют проекты различной типологии:

- информационные проекты: «Память сердца» (Е. Применко), «Наши духовные ценности» (студенты 21 группы);
- творческие проекты: «Живописный портрет города», «Город в лицах»; «Традиции предков – в новый век», «География выпускника»;
- ролевой проект «Завивание березки».

В процессе реализации проекта мы убедились, что у студентов развивается интерес к осмыслению основных фактов культурного и духовного

опыта прошлого нашего края. Очевиден образовательный фон проекта, направленный на формирование профессиональных компетенций. Но самым эффективным, действительно целостным явлением в формировании личностной культуры студентов оказывается социальная значимость проектной деятельности: это воздействие на общественное сознание через организацию выставок творческих работ различного масштаба, использование продуктов проекта в практике школьных уроков изобразительного искусства; это инновационность совместной деятельности преподавателей и студентов, отмеченная дипломами областных научно-практических конференций СПО, публикациями в методических изданиях.

Опыт использования метода проектов в работе со студентами дает возможность формировать широкий спектр социально ценных мотивов учебной деятельности студентов: профессиональных, познавательных, личностных, а, следовательно, профессиональной компетентности; радикально изменяется роль преподавателя – это инициатор интересных начинаний, партнер по исследованию, эксперт-консультант. И педагогическую ценность такого взаимодействия трудно переоценить.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ПОМОЩИ РОДИТЕЛЯМ, ВОСПИТЫВАЮЩИМ РЕБЁНКА-ИНВАЛИДА**

**РАТАНОВА Н. Я.**

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

Проблема взаимодействия образовательного учреждения с семьёй была и остается одной из самых актуальных проблем в образовании, которая приобретает особое значение в связи с решением вопросов, связанных с интеграцией детей с ограниченными возможностями здоровья в общество сверстников. Семья, где растёт и воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, требует особой заботы и внимания. Ведь, кроме травмирующего влияния на ребенка, болезнь является психической травмой и для родителей. Больной ребенок – объект особой заботы, опеки и пристрастного внимания родителей.

Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья (и особенно с тотальной слепотой) создает особый психологический климат в жизни всех членов семьи. Такие семьи сталкиваются с целым рядом трудностей. Значительно возрастают психологические, эмоциональные, физические нагрузки. Один из членов семьи бывает вынужден оставить работу, чтобы ухаживать за ребёнком, и возникают проблемы материального плана. Происходит разрыв социальных и общественных связей, и семья, которой часто не к кому обратиться за поддержкой, чувствует себя отрезанной от окружающего мира. В состоянии родителей, вызванном рож-

дением ребёнка с психофизическими нарушениями, может быть выделено четыре основных периода:

I период – состояние стресса, растерянности, полной подавленности. У родителей падает самооценка, возникает чувство вины.

II период – переход от стрессового состояния в негативизм, перенос вины на других, чаще всего на медицинский персонал, не умеющий, по их мнению, оказать матери в нужный момент помощь. Представления о состоянии ребёнка далеки от реальности, тяжесть заболевания в полной мере не осознаётся. Видимо, при этом включается своеобразный защитный механизм.

III период – депрессия, связанная с пониманием истинной картины заболевания. Естественно, в наибольшей степени такому состоянию подвержены матери, так как практически постоянно находится с ребёнком. Как показывает клинические исследования, наряду с депрессией у матерей отмечались астенические явления: головные боли, тяжесть и сжимающие боли в груди, колебания артериального давления, со временем увеличивающиеся. Женщины становились более замкнутыми, теряли интерес к окружающему, суживался круг прежних привязанностей, у них отмечалась постоянная вялость, раздражительность, обидчивость, несдержанность, слезливость.

IV период характеризуется таким состоянием семьи, когда оба родителя постепенно примиряются с психофизическими особенностями ребёнка и начинают целенаправленно следовать советам специалистов, стараясь придерживаться соответствующей программы воспитания ребёнка.

Особенности воспитания ребёнка с нарушением зрения в семье.

Неправильное отношение к ребёнку с нарушением зрения в семье выражается или в чрезмерной опеке, или, наоборот, в недостаточном внимании и заботе о нём. В первом случае родители, охваченные чувством жалости и сострадания, окружают его чрезмерным вниманием и оказывают ему протекции и помощь там, где он без труда мог бы обойтись. Они стараются все сделать за него: кормят, одевают, умывают до школьного возраста. Его не приучают убирать за собой игрушки, книжки, стелить и убирать постель и выполнять другие виды самообслуживания и помощи по дому, которые дети его возраста обычно делают. Иногда родители задаривают игрушками, книжками, сладостями; они стремятся этим как бы смягчить, скрасить его жизнь, которая, как им кажется, не может быть радостной и полноценной. Если в одних семьях неправильное отношение к таким детям выражается в чрезмерной помощи, в излишнем оберегании и задаривании, то в других наблюдается иная крайность: родители и окружающие ребёнка родственники открыто выражают свое неудовольствие им, подчеркивают его неполноценность, раздражаются из-за ошибок и неловкостей, им совершаемых, не уделяют ему нужного внимания, недостаточно любят и заботятся о нём. Это не только делает его жизнь безрадостной и тяжелой, но способствует тому, что некоторые дети замыкаются, уходят в себя.

В первом случае снижение требований к ребенку, искусственное отгораживание его от всех жизненных трудностей развивает в нем иждивенческое настроение, затормаживает развитие инициативы и самостоятельности, а также препятствует своевременной выработке навыков самообслуживания. Во втором случае частое напоминание об его ошибках, неловкостях, происходящих из-за расстройства зрения, могут вызвать у него антипатию к окружающим, раздражение и способствовать развитию замкнутости и отчуждения.

Не случайно такую семью относят к особому типу – семья повышенного риска.

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что к семьям, в которых воспитывается ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, необходим индивидуальный подход, который является наиболее оптимальным и результативным в работе с данной категорией семей и позволяет построить стратегию адресной помощи каждой семье в зависимости от ее потребностей и проблем.

Основные направления работы с семьей:

1. Глубокая социальная диагностика с целью изучения особенностей внутрисемейного воспитания.

2. Разработка и реализация совместно с семьей индивидуальных программ помощи собственному ребенку.

3. Просвещение родителей и других членов семьи с целью расширения представлений об особенностях развития детей с ограниченными возможностями здоровья и о методах коррекционно-развивающей работы с детьми.

4. Разработка на дифференцированной основе системы взаимодействия с семьями воспитанников с целью коррекции детско-родительских отношений (повышение чувства привязанности матери, коррекция эмоционального образа ребенка, достижение безусловного притяжения ребенка матерью, повышение роли отца в воспитании ребенка).

Рассматривая формы и методы работы образовательного учреждения с семьями воспитанников, можно выделить два направления данной работы:

- с коллективом родителей;
- и индивидуально.

В практике образовательного учреждения в течение нескольких лет реализуются следующие формы работы с семьями:

– «Семейный клуб», «Школа родителей будущих первоклассников», «Родительский клуб», клуб для родителей «Здоровый ребенок», групповые консультации для родителей, индивидуальные беседы и консультации, консультации по вопросам лечения зрения, организация общих родительских собраний, групповые родительские собрания, организация совместной деятельности родителей и детей;

– родительские педагогические гостиные по различным проблемам, тематические выставки, информационные стенды для родителей, организа-

ция работы Попечительского совета, совместная работа с кафедрой специальной педагогики и психологии, предметных методик ЧГПУ.

Практический опыт работы с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья показывает, что такие семьи принимают достаточно активное участие в групповых формах работы, но в тоже время требуют к себе индивидуального подхода. В связи с этим необходима разработка таких форм психокоррекционной работы, с помощью которых могли бы быть успешно преодолены многие внутриличностные конфликты и проблемы родителей.

В соответствие приказа № 198 от 1.04.2009 Калининского РУО «О психолого-педагогической поддержке семей с детьми-инвалидами» была организована работа родительского всеобуча для семей воспитывающих детей-инвалидов с привлечением всех специалистов ОУ. Ответственным за работу данного всеобуча назначен педагог-психолог.

В рамках работы данного всеобуча родителей, знакомят с информацией о правах и гарантиях, предоставляемых детям-инвалидам и их семьям, об учреждениях, оказывающих образовательные, медицинские, социальные и иные услуги детям-инвалидам и их родителям.

Проводятся консультации: «Индивидуально-психологические особенности слепого ребёнка», «Слепой ребенок: развитие адаптивных возможностей и пути социализации» «Особенности познавательного развития слабовидящих детей».

Консультации по актуальным проблемам воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья по запросу родителей.

Знакомят родителей с информационными ресурсами сети Интернет: знакомство с сайтом МДОУ, с родительскими форумами.

Создаётся банк литературы в помощь родителям, воспитывающим ребёнка с нарушением зрения.

Представленная модель взаимодействия семьи и образовательного учреждения позволяет:

- обеспечить адекватные подходы к управлению психолого-педагогическим сопровождением семьи;
- создать необходимые педагогических условий повышения психологической компетентности педагогов, способствующих организации квалифицированной помощи и поддержки семьи;
- реализовать индивидуальный и дифференцированный подход к каждой семье;
- организовать на достаточно высоком уровне психокоррекционную помощь родителям, воспитывающим ребёнка-инвалида

## СОДЕРЖАНИЕ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ДОУ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

**МИРОШНИЧЕНКО О. Н.**

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребёнка № 440

Немаловажное значение в решении проблемы интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья в условия дошкольного образовательного учреждения имеет организация предметно-развивающей среды в учреждении.

При построении предметно-развивающей среды в детском саду необходимо ориентироваться на общедидактические принципы (В. А. Петровский, Р. М. Чумичева):

- активности, стимулирующей исследовательскую и творческую деятельность ребенка;
- стабильности динамичности развивающей среды, позволяющей ребенку не пребывать в среде, а активно взаимодействовать с ней, преодолевать, «перестраивать», менять ее в зависимости от интересов и потребностей;
- эмоциогенности среды, дающей ребенку ощущение индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия;
- творческо-гуманной направленности, создающей условия для проявления разнохарактерных отношений (дружеских, деловых, партнерских, сотрудничества, сотворчества);
- свободы и самостоятельности, позволяющий ребенку самостоятельно определить свое отношение к среде и дающий ему возможность по мере необходимости преобразовывать среду по своему усмотрению;
- интегративности, определяющей взаимодействие различных видов деятельности (в том числе коррекционной), дополняющих и обогащающих друг друга;
- гуманитарный, отражающий в содержании среды мир человека, его связи и отношения с окружающим природным, социальным и предметным миром, помогающий раскрыться сущностным силам ребенка;
- дистанции, позиции общения при взаимодействии ребенка с детьми и взрослыми, позволяющие ему чувствовать себя полноценным, активным, интересным партнером.

Если говорить о создании определённых условий для детей с нарушениями зрения, то при построении предметно-развивающей среды на первое место встаёт соблюдение офтальмогигиенических требований:

1. Достаточная освещенность. Коэффициент естественной освещенности в группах должен быть не менее 2 % на уровне пола, на глубине 2/3 от наружной стены. Расположение основных светопроемов должно обеспечивать возможность левостороннего естественного освещения. В качестве ис-



кусственных источников света в системе общего освещения использовать люминесцентные лампы типа «белого» света (БС) и естественного света (ЛЕ) с арматурой рассеивающего типа в количестве, обеспечивающем освещенность в горизонтальной плоскости на уровне 0,5 м от пола не менее 500 лк.

2. Соответствие игрового и наглядного материала тифлопедагогическим требованиям по размеру, окраске, контрастности, реалистичности, объемности. Для детей с высокой степенью амблиопии нельзя использовать стилизованные изображения с недостаточно четким контуром, а также предметы с блестящей поверхностью. Учебный материал должен быть максимально приближен к реальности, иметь четкую форму изображения предметов и контрастный колорит. Необходимо развивать цветовые представления у детей, учитывая нарушение цветоразличительной способности при амблиопии, особенно высокой степени. Наглядные и учебные пособия следует применять преимущественно оранжевого, красного и зеленого цветов, насыщенных тонов. Размеры отдельных деталей должны соответствовать степени амблиопии. При амблиопии высокой степени (0,1 и ниже) в процессе занятий должны употребляться объекты размером 5-10 мм, при амблиопии средней (0,2-0,3) и слабой (0,4 и выше) степени – соответственно 2-3 и 1-0,3 мм.

Всё учебно-дидактическое оборудование и пособия должны пробуждать и стимулировать интерес к занятиям ребёнка с нарушением зрения так же, как и хорошо видящего; а формой, расцветкой, размерами, соотношениями частей соответствовать конкретным лечебным задачам и состоянию зрения ребенка.

По установленной классификации к слепым относятся лица, острота зрения которых находится в пределах от 0 % до 0,04 %. Таким образом, контингент слепых включает людей, полностью лишенных зрения (тотальные слепые) и обладающих остаточным зрением (с остротой зрения от светоощущения до 0,04 %). Дети с остротой зрения от 0,05 % до 0,2 % входят в категорию слабовидящих, и уже могут работать с помощью зрения при соблюдении определенных гигиенических требований.

Приведём пример использования оборудования в зависимости от состояния зрения ребёнка. Например, в работе с детьми со слабой степенью амблиопии педагогу можно пользоваться пособиями без контура, с детьми с амблиопией средней степени – со слабо выраженным контуром изображения в среднем масштабе, с высокой степенью амблиопии – пособиями с ярко выраженным контуром рисунка в крупном масштабе. Слепому ребёнку предлагаются рельефные, полуобъёмные и объёмные предметы и игрушки, так как слепые дети, безусловно, используют в получении учебной информации лишь осязание и слух. Сначала в руки слепому малышу дают натуральный предмет. Потом – его модель. Затем наступает черед барельефа, рельефа и плоскочечатного изображения. Этот путь облегчает слепым детям освоение в начальных классах школы брайлевского алфавита и навыков чтения.

Перечень пособий для детей с нарушением зрения.

Косоглазие и амблиопия:

- мозаика разной величины и цвета;
- мелкий материал – бусы, пуговицы;
- кубики;
- конструктор;
- дидактические игры и пособия по изучаемым темам (по развитию сенсорного восприятия, предметных представлений, развития психических процессов), адаптированный к зрительным нагрузкам;
- доска – тёмно зелёная, матовая;
- трафареты: тематические, геометрические, линейные;
- раскраски;
- лабиринты;
- материал для развития мелкой моторики рук;
- приборы для развития зрительных функций;
- приборы и игрушки для развития глубины пространства;
- офтальмотренажеры.

Слабовидящие:

- специальные приборы для работы: лупы, приборы для рисования, увеличительные стёкла;
- пособия для развития тактильных ощущений, слухового восприятия, обоняния.

Слепые:

- специальные пособия для развития компенсаторных способов познания мира и развития сохранных функций;
- приборы по тифлографике;
- тифлотехнические приборы.

Закончить выше сказанное хотелось бы словами известного русского педагога, специалиста по дошкольному воспитанию детей Елизаветы Ивановны Тихеевой «Нет такой стороны воспитания, понимаемого в целом, на которую обстановка не оказывала бы влияния, нет способности, которая бы не находилась в прямой зависимости от непосредственно окружающего ребёнка конкретного мира».

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**САМАТОВА А. С.**

г. Челябинск, Муниципальное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад № 7 компенсирующего вида

Период дошкольного детства является периодом интенсивного сенсорного развития ребенка, когда совершенствуется его ориентировка во

внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени. Уже в раннем детстве у ребенка накапливается определенный запас представлений о разнообразных свойствах предметов. Отдельные предметы начинают играть роль образцов, с которыми ребенок сравнивает свойства новых предметов в процессе их восприятия.

Восприятие – это процесс приема и переработки человеком различной информации, поступающей в мозг через органы чувств [2, с. 655]. Восприятие является сложным процессом, заключающимся в разнообразных движениях глаза при рассматривании особенностей предмета, в различных ощупывающих движениях руки при осязании. Оно предполагает широкое использование прошлого опыта. Такая сложная психическая деятельность не может существовать у ребёнка от рождения. Она складывается постепенно в результате практической деятельности и специального обучения на протяжении жизни ребёнка.

У новорождённого в первые недели жизни возникают лишь ощущения отдельных свойств окружающей действительности. В дальнейшем развивается анализ и синтез комплексных раздражителей, что и приводит к восприятию конкретных предметов и явлений.

Восприятие формируется в связи с развитием, усложнением деятельности анализаторов. Сталкиваясь ежедневно с определёнными людьми и с окружающими предметами, ребёнок постоянно испытывает зрительные, слуховые, кожные и другие раздражения. Постепенно раздражения, вызываемые данным предметом, выделяются из всех воздействий окружающих предметов и явлений, связываются между собой, что приводит к возникновению восприятия особенностей данного предмета.

Важнейшее значение для формирования восприятия, как и других психических процессов, имеет подкрепление. Выделение комплекса раздражителей, относящихся к данному предмету, и образование связей между ними проходит успешно в том случае, если этот предмет стал значимым для ребёнка или же, в силу своей необычности, вызывает ориентировочно-исследовательский рефлекс. В таком случае правильное выделение комплекса раздражителей и формирование соответствующих связей подкрепляется достижением необходимого результата, вследствие чего и происходит развитие, совершенствование восприятия.

По мере усложнения деятельности ребёнка, использования всё большего числа предметов домашнего обихода в практических целях (во время еды, умывания, одевания), а также манипулирования вещами в различных играх у него обогащается и уточняется восприятие окружающих предметов и явлений.

В дошкольном возрасте происходит переход от применения предметных образцов, являющихся результатом обобщения собственно сенсорного опыта ребенка, к использованию общепринятых сенсорных эталонов. Так, при восприятии формы эталонами служат представления о геометри-

ческих фигура, при восприятии цвета – представления о семи цветах спектра, белом и черном цветах.

Большие трудности для детей представляет восприятие пространственных свойств предметов. Необходимая для их восприятия связь зрительных, кинестетических и осязательных ощущений образуется у детей по мере практического знакомства с величиной и формой предметов, оперирования ими, а умение различать расстояния складывается тогда, когда ребенок начинает самостоятельно ходить и перемещаться на более или менее значительные расстояния. Вследствие недостаточной практики зрительно-двигательные связи у детей несовершенны. Отсюда неточность их линейного и глубинного глазомера.

Усвоение продуктивных видов деятельности, так же как и формирование любых представлений о свойствах предметов, происходит в результате действий восприятия, направленных на обследование формы, цвета, величины и других свойств и отношений, который должны приобрести значение образцов. Выработка представлений об эталонных разновидностях свойств происходит в тесной связи с обучением рисованию, лепке, конструированию и моделированию.

Еще большие трудности для ребенка представляет восприятие времени. У детей 2 лет оно смутное, недифференцированное. Правильное употребление детьми таких понятий, как «вчера», «завтра», «раньше», «позже» в большинстве случаев отмечается лишь около 4 лет. Продолжительность же отдельных промежутков времени (час, полчаса, 5-10 минут) часто путают и шести-семилетние дети.

У дошкольников с речевой патологией зрительное восприятие отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания.

По результатам исследований российских ученых оптико-пространственного гнозиса с помощью методики Л. Бендер, а также в ходе наблюдения за деятельностью детей с речевой патологией в процессе рисования, конструирования было выявлено, что данная функция у детей находится на более низком уровне, по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Степень нарушений оптико-пространственного гнозиса зависит от недостаточности других процессов восприятия, особенно пространственных представлений [1, с. 242].

Дети затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле, особенно при усложнении заданий.

Особенно стойко пространственные нарушения проявляются в рисовании человека: изображение отличается бедностью, примитивностью и малым количеством деталей.

Значительная роль пространственных нарушений просматривается в выраженности и стойкости расстройств письменной речи, нарушениях счета. Отмечается низкий уровень развития буквенного гнозиса: дети с трудом дифференцируют нормальное и зеркальное написание букв. В связи с этим многие дети оказываются не готовыми к овладению письмом [1, с. 243].

Недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия приводит к трудностям формирования правильной траектории движений при выполнении графического элемента, перестановке букв при чтении, а также к затруднению расположения заданий по вертикали и горизонтали, перестановке.

У детей с нарушениями темпа речи отмечается расстройство восприятия: замедленность, воспринимая инструкцию, выполняют её не сразу, а после нескольких повторений; дискоординация процессов мышления и речи.

Отсутствует прочная и адекватная связь слова со зрительным представлением предмета у детей с выраженной речевой патологией.

Работа, направленная на развитие восприятия, имеет большое значение в общем развитии детской психики. Без этого невозможно формировать ни память, ни мышление, ни воображение ребёнка. Вместе с тем развитие восприятия имеет большое значение для подготовки дошкольника к поступлению в школу. Школьное обучение сразу же предъявляет большие требования к умению внимательно слушать учителя, умению сознательно наблюдать за тем, что он показывает во время урока. Развивать восприятие дошкольников с нарушением речи следует именно в дошкольном возрасте.

Важную роль в развитии восприятия в дошкольном возрасте имеет изобразительная деятельность. Так, рисование, лепка и конструирование приучают ребёнка внимательно рассматривать изображаемые предметы, тщательно их изучать. Правильность восприятия всё время проверяется успехами и неудачами в изобразительной деятельности. При этом необходимо следить, чтобы ребёнок в своём изобразительном творчестве не увлеклся односторонним фантазированием, а постепенно приучался более или менее верно воспроизводить реальные особенности воспринимаемых объектов.

Большое значение в развитии восприятия наряду с изобразительной деятельностью имеют игры, в частности игры дидактические. Интересная игра привлекает внимание то теми, то другими особенностями предметов и заставляет ребёнка более точно, более сознательно их воспринимать. Существенное влияние на развитие детского восприятия оказывают также специально организованные педагогом наблюдения и экскурсии, работа в уголке живой природы и на участке при детском саду.

Таким образом, развитие восприятия у детей с нарушением речи в дошкольном возрасте – это сложный процесс, который способствует тому, чтобы ребенок все точнее, четче отображал окружающий мир, научался

различать действительность и благодаря этому мог успешнее адаптироваться в ней.

#### Литература

1. Кузнецова, Л. С. Основы специальной психологии [Текст] / Л. С. Кузнецова. – М. : Академия, 2003. – 480 с.
2. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – М. : Владос-Пресс, 2003. – Ч. 2. – 352 с.

### **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ПРИБЛИЖЕНИЯ ИХ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**БЕККЕР Л. Н.**

г. Магнитогорск, Центр эстетического воспитания детей  
Детская картинная галерея

Сегодня наблюдаются стремительные изменения во всем обществе, которые требуют от человека новых качеств. Прежде всего, речь идет о способности к творческому мышлению, самостоятельности в принятии решений, инициативности. Решение задачи раннего выявления, обучения, воспитания и развития одаренных и талантливых детей составляет важнейшую задачу системы образования и формирования творческого потенциала страны, обеспечивающего интенсивное социальное развитие и научно-технический прогресс во всех областях науки, культуры, искусства, производства.

Научное общество учащихся «С искусством в будущее» – одна из форм работы с одаренными детьми. Это добровольное творческое объединение учащихся, стремящихся совершенствовать свои знания в области искусства, дизайна, архитектуры, графики, развивать свой интеллект, приобретать умения и навыки исследовательской деятельности под руководством педагогов, научных руководителей.

Научное общество учащихся «С искусством в будущее» состоит из четырех секций по предметам художественно-эстетического цикла: «Культурология», «Архитектура. Дизайн и графика (техническая и компьютерная)», «Декоративно-прикладное искусство», «Изобразительное искусство».

Процесс реализации исследовательской деятельности можно представить в виде технологической цепочки по этапам.

На первом этапе немаловажную роль играет сам факт выявления учеников, желающих работать в исследовательском обществе. Ведущая роль здесь отводится учителю – предметнику, который в процессе индиви-

дуальной работы с учеником призван не только разглядеть «искру» исследовательского таланта, но и помочь в выборе темы предполагаемого исследования, определить круг проблем, требующих решения, подобрать необходимую литературу.

После того, как произошла постановка проблемы и определена мотивация, начинается второй этап реализации творческой идеи – утверждение темы на заседании секций НОУ «С искусством в будущее». Нередко может возникнуть ситуация, когда предполагаемая тема проекта находится на стыке нескольких дисциплин, либо требует оказания консультационной помощи представителей высшей школы. В этом случае определяется, кто из специалистов – консультантов будет курировать работу над разрабатываемым проектом.

Центр эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея», на базе которого работает Научное общество учащихся «С искусством в будущее», приглашает в качестве научных руководителей работ известных представителей высшей школы – кандидатов педагогических наук, профессоров, преподавателей факультета изобразительного искусства и дизайна Магнитогорского государственного университета.

После завершения первых двух этапов организационно-подготовительного характера начинается непосредственная работа самого ученика над проектом под руководством учителя-предметника и при помощи консультантов.

На третьем этапе проводятся секционные заседания, как правило, раз в месяц. Это позволяет более пристально осуществлять научный контроль над процессом работы и оперативно решать возникающие проблемы.

На четвертом этапе, по мере завершения исследовательской деятельности над проектами осуществляется их независимая экспертиза. Рецензенты, представители высшей школы, дают предварительную оценку проделанной работе, в процессе экспертизы выявляются «слабые» стороны исследования, оказывается помощь в решении возникших вопросов. Работа может в случае необходимости два – три раза рассматриваться рецензентами.

Итогом исследовательской работы является проводимая городская научно-практическая конференция участников НОУ «С искусством в будущее». Авторы лучших работ награждаются дипломами конференции 1, 2, 3 степени. Победителям конференции предоставляется возможность участвовать в областных и всероссийских конкурсах.

Работа в НОУ имеет для учащихся свою практическую направленность: дети приобщаются к миру науки, приобретают навыки исследовательской работы, у детей появляется возможность наиболее интересные из работ опубликовать в научных сборниках, а также участвовать не только в городских конференциях, конкурсах, но и выйти на более высокий уровень – российский, международный.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Абрамова Т. В. 268  
Антоновская Е. Ю. 290  
Ахмерова С. Г. 260

### Б

Багапова Д. Ф. 45  
Бароненко А. С. 8, 22  
Бароненко Е. А. 8, 22  
Батова Л. А. 70  
Беккер Л. Н. 309  
Беляева Г. А. 175  
Беляева Н. В. 175  
Бойцова Т. Л. 106  
Бычкова Л. Г. 150

### В

Валиев М. В. 127  
Валиева П. В. 285  
Валюхова С. В. 115  
Васильев Г. Н. 242  
Васильева Ю. В. 214  
Вдовина Е. Н. 77  
Вечедов Д. М. 59  
Вихорева О. А. 197  
Власова Г. В. 280  
Вознесенская Е. П. 80

### Г

Гавриленко Е. Р. 19  
Гатих Н. В. 160  
Говорухина Н. Н. 83  
Горбунова Н. И. 122  
Грацинская Г. В. 31  
Гришина М. С. 87

### Д

Дмитриченко А. В. 181  
Донскова В. А. 293

Дробот А. А. 136

### Ж

Жерештиева З. М. 165  
Жукова О. Л. 106

### И

Игнатова А. Ю. 152

### К

Кадникова С. Л. 219  
Кегеян С. Э. 109  
Кирасирова Н. А. 246  
Кириллов Ю. Г. 155  
Кислякова С. С. 249  
Кожевникова М. М. 70  
Конева Л. С. 297  
Королькова О. О. 115  
Косинова Е. В. 169  
Крахмелец Л. А. 91

### Л

Лаврова Г. Н. 274  
Лежнева Л. П. 104  
Литвин Л. Ю. 246  
Лях Ю. А. 14

### М

Максимова В. Н. 3  
Маркова Н. Г. 38  
Миронов А. В. 171  
Мирошниченко О. Н. 303  
Мишанова А. В. 94  
Мотовилова С. Б. 96  
Мусина Ф. С. 260

### Н

Никитина Н. В. 104



**О**

Обуховская А. С. 70  
Осипова Е. Г. 190

**П**

Париева Т. М. 48  
Пилюгина Е. И. 230  
Попова З. Н. 112  
Пучков В. Ф. 31

**Р**

Ратанова Н. Я. 299  
Романова Е. Г. 237

**С**

Саматова А. С. 305  
Сапожникова Г. А. 256  
Севрюкова А. А. 51  
Селиванова Е. А. 263  
Синтяева Г. А. 203  
Солопанова О. Ю. 141  
Старикова Л. Н. 184  
Степанова О. А. 101

**Т**

Танаева З. Р. 187  
Треплина О. Ф. 41  
Тюрина Т. В. 160

**Х**

Хаджиева А. Ж. 104  
Хаджиева З. Д. 104

**Ч**

Чеботарева С. В. 54  
Чернышова Л. Е. 131

**Ш**

Шамигулов Ф. Б. 260  
Шафоростова Е. Н. 210

**Щ**

Щелева Т. С. 194

**Я**

Яковлева Г. В. 63

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АБРАМОВА Т. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры социальной психологии и педагогики Института социального образования Российского государственного социального университета, директор Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 43, г. Саратов.

**АНТОНОВСКАЯ Е. Ю.**, Почетный работник образования РФ, зам. Директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**АХМЕРОВА С. Г.**, докт. Мед. Наук, профессор кафедры общественного здоровья и организации здравоохранения ИПО Башкирского государственного медицинского университета Росздрава, г. Уфа.

**БАГАПОВА Д. Ф.**, преподаватель иностранных языков Челябинского юридического колледжа, г. Челябинск.

**БАРОНЕНКО А. С.**, докт. Пед. наук, член-корреспондент Международной академии общественных наук, директор Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 1, г. Копейск Челябинской области.

**БАРОНЕНКО Е. А.**, канд. пед. наук, доцент Челябинского государственного педагогического университета, г. Копейск Челябинской области.

**БАТОВА Л. А.**, директор Государственного образовательного учреждения лицей № 179, г. Санкт-Петербург.

**БЕККЕР Л. Н.**, зам. Директора по учебно-воспитательной работе Центра эстетического воспитания детей «Детская картинная галерея», г. Магнитогорск.

**БЕЛЯЕВА Г. А.**, студент 4 курса факультета экономики Высшей школы экономики, г. Санкт-Петербург.

**БЕЛЯЕВА Н. В.**, канд. с.-хоз. Наук, доцент кафедры лесоводства Санкт-Петербургской государственной лесотехнической академии им. С. М. Кирова, г. Санкт-Петербург.

**БОЙЦОВА Т. Л.**, доцент кафедры циклических видов спорта Института физической культуры, социального сервиса и туризма Уральского государственного технического университета – УПИ им. Первого президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург.

**БЫЧКОВА Л. Г.**, канд. техн. наук, доцент Гомельского государственного университета им. П. О. Сухого, г. Гомель Республики Беларусь.

**ВАЛИЕВ М. В.**, аспирант кафедры теории и методики преподавания информатики и математики Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**ВАЛИЕВА П. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета, г. Махачкала.

**ВАЛЮХОВА С. В.**, учитель информатики Муниципального бюджетного образовательного учреждения гимназия № 4, г. Новосибирск.

**ВАСИЛЬЕВ Г. Н.**, Заслуженный учитель РФ, зам. Директора по учебно-воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения Псковская общеобразовательная школа-интернат, г. Псков.

**ВАСИЛЬЕВА Ю. В.**, учитель русского языка и литературы Государственного образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 25, г. Москва.

**ВДОВИНА Е. Н.**, преподаватель Сибирского профессионально-педагогического колледжа, г. Омск.

**ВЕЧЕДОВ Д. М.**, докт. Пед. наук, Заслуженный учитель Республики Дагестан, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, директор Избербашского педагогического колледжа им М. М. Меджидова, г. Избербаш Республики Дагестан.

**ВИХОРЕВА О. А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры социальной работы Челябинского государственного университета, г. Челябинск.

**ВЛАСОВА Г. В.**, сотрудник Муниципального образовательного учреждения лицей № 35, г. Челябинск.

**ВОЗНЕСЕНСКАЯ Е. П.**, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Лениногорского музыкально-художественного педагогического училища, г. Лениногорск Республика Татарстан.

**ГАВРИЛЕНКО Е. Р.**, канд. пед. наук, доцент, Заслуженный учитель РФ, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, директор Константиновского педагогического колледжа, г. Константиновск Ростовской обл.

**ГАТИХ Н. В.**, преподаватель биологии и химии Киселевского педагогического колледжа, г. Киселевск Кемеровской обл.

**ГОВОРУХИНА Н. Н.**, зам. Директора по научно-методической работе Каменск-Уральского педагогического колледжа, г. Каменск-Уральский Свердловской обл.

**ГОРБУНОВА Н. И.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения Остроленская средняя общеобразовательная школа, Нагайбакский район Челябинской обл.

**ГРАЦИНСКАЯ Г. В.**, докт. Эконом. Наук, доцент, профессор кафедры национальной экономики и организации производства Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина Ленинградской обл.

**ГРИШИНА М. С.**, ст. научный сотрудник лаборатории социально-экономических исследований в образовании Нижегородского института развития образования, г. Нижний Новгород.

**ДМИТРИЧЕНКО А. В.**, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Морской государственной академии им. Адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск.

**ДОНСКОВА В. А.**, Отличник народного просвещения, методист кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**ДРОБОТ А. А.**, канд. пед. наук, Заслуженный учитель РФ, Отличник народного просвещения, зав. кафедрой управления образованием Ставропольского краевого института повышения квалификации работников образования, г. Ставрополь.

**ЖЕРЕШТИЕВА З. М.**, методист организационно-методического отдела, аспирант кафедры психологии и педагогики Института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х. М. Бербекова, г. Нальчик Республики Кабардино-Балкария.

**ЖУКОВА О. Л.**, доцент кафедры циклических видов спорта Института физической культуры, социального сервиса и туризма Уральского государственного технического университета – УПИ им. Первого президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург.

**ИГНАТОВА А. Ю.**, канд. биол. Наук, доцент кафедры химической технологии твердого топлива и экологии Кузбасского государственного технического университета, г. Кемерово.

**КАДНИКОВА С. Л.**, Отличник народного просвещения, учитель русского языка Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 61, г. Челябинск.

**КЕГЕЯН С. Э.**, ст. преподаватель Сочинского государственного университета туризма и курортного дела, г. Сочи.

**КИРАСИРОВА Н. А.**, Почетный работник общего образования РФ, директор Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 78, г. Челябинск.

**КИРИЛЛОВ Ю. Г.**, канд. эконом. Наук, доцент кафедры финансов и кредита Омского института (филиала) Российского торгово-экономического университета, г. Омск.

**КИСЛЯКОВА С. С.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**КОЖЕВНИКОВА М. М.**, учитель информатики Государственного образовательного учреждения лицей № 179, г. Санкт-Петербург.

**КОНЕВА Л. С.**, Почетный работник среднего профессионального образования РФ, преподаватель Обоянского педагогического колледжа, г. Обоянь.

**КОРОЛЬКОВА О. О.**, канд. филол. Наук, и. о. заведующего кафедрой теории и методики начального образования факультета начальных классов, доцент кафедры психологии и педагогики Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск.

**КОСИНОВА Е. В.**, преподаватель иностранных языков Киселевского педагогического колледжа, г. Киселевск Кемеровской обл.

**КРАХМЕЛЕЦ Л. А.**, руководитель методического объединения учителей начальных классов, учитель начальных классов Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для слепых и слабовидящих детей, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**ЛАВРОВА Г. Н.**, канд. пед. наук, доцент кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**ЛЕЖНЕВА Л. П.**, канд. фармац. Наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск.

**ЛИТВИН Л. Ю.**, зам. Директора по воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 78, г. Челябинск.

**ЛЯХ Ю. А.**, канд. пед. наук, начальник управления перспективного развития образования и информационной работы Департамента образования и науки Кемеровской обл., г. Кемерово.

**МАКСИМОВА В. Н.**, докт. Пед. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, зав. кафедрой теории и методики непрерывного образования Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург.

**МАРКОВА Н. Г.**, канд. пед. наук, доцент, член-корреспондент Академии педагогических и социальных наук, доцент кафедры педагогики Нижнекамского муниципального института, г. Нижнекамск.

**МИРОНОВ А. В.**, зам. Начальника кафедры Саратовского института внутренних войск МВД России, г. Саратов.

**МИРОШНИЧЕНКО О. Н.**, сотрудник Муниципального дошкольного образовательного учреждения центр развития ребенка № 440, г. Челябинск.

**МИШАНОВА А. В.**, учитель английского языка Муниципального образовательного бюджетного учреждения средняя общеобразовательная школа № 20, г. Белорецк Республики Башкортостан.

**МОТИВИЛОВА С. Б.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 7, г. Миасс Челябинской обл.

**МУСИНА Ф. С.**, канд. мед. Наук, доцент кафедры скорой помощи и медицины катастроф с курсом термической травмы ИПО Башкирского государственного медицинского университета Росздрава, г. Уфа.

**НИКИТИНА Н. В.**, канд. фармац. Наук, преподаватель кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск.

**ОБУХОВСКАЯ А. С.**, канд. биол. Наук, зам. Директора по научно-методической работе Государственного образовательного учреждения лицей № 179, г. Санкт-Петербург.

**ОСИПОВА Е. Г.**, преподаватель кафедры иностранных языков Самарского филиала Саратовского юридического института МВД РФ, г. Самара.

**ПАРИЕВА Т. М.**, доцент Морской государственной академии им. Адмирала Ф. Ф. Ушакова, г. Новороссийск.

**ПИЛЮГИНА Е. И.**, ст. преподаватель кафедры физической культуры Астраханского государственного университета, г. Астрахань.

**ПОПОВА З. Н.**, преподаватель музыки Киселевского педагогического колледжа, г. Киселевск Кемеровской обл.

**ПУЧКОВ В. Ф.**, канд. техн. наук, доцент кафедры информационных технологий Государственного института экономики, финансов, права и технологий, г. Гатчина Ленинградской обл.

**РАТАНОВА Н. Я.**, Почетный работник общего образования РФ, ст. преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**РОМАНОВА Е. Г.**, зам. Директора по воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения Скалистская средняя общеобразовательная школа им. И. Есина, п. Скалистый Троицкого района Челябинской обл.

**САМАТОВА А. С.**, сотрудник Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад № 7 компенсирующего вида, г. Челябинск.

**САПОЖНИКОВА Г. А.**, заведующая Муниципальным дошкольным образовательным учреждением центр развития ребенка № 440, г. Челябинск.

**СЕВРЮКОВА А. А.**, ст. преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СЕЛИВАНОВА Е. А.**, канд. психол. наук доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СИНТЯЕВА Г. А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

**СОЛОПАНОВА О. Ю.**, канд. пед. наук, Заслуженный работник культуры Кубани, доцент Кубанского государственного университета, г. Краснодар.

**СТАРИКОВА Л. Н.**, канд. социол. Наук, преподаватель Пермского государственного профессионально-педагогического колледжа, г. Пермь.

**СТЕПАНОВА О. А.**, канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры управления и информатики Челябинского юридического института МВД России, г. Челябинск.

**ТАНАЕВА З. Р.**, канд. пед. наук, зам. Начальника кафедры административного права и административной деятельности Челябинского юридического института МВД России, г. Челябинск.

**ТРЕПЛИНА О. Ф.**, канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания математики Волгоградского государственного педагогического университета, г. Волгоград.

**ТЮРИНА Т. В.**, преподаватель литературы Киселевского педагогического колледжа, г. Киселевск Кемеровской обл.

**ХАДЖИЕВА А. Ж.**, докт. Фармац. Наук, профессор ФПО Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск.

**ХАДЖИЕВА З. Д.**, докт. Фармац. Наук, доцент кафедры технологии лекарств Пятигорской государственной фармацевтической академии, г. Пятигорск.

**ЧЕБОТАРЕВА С. В.**, преподаватель кафедры психологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, г. Нижний Новгород.

**ЧЕРНЫШОВА Л. Е.**, преподаватель общественных дисциплин Псковского педагогического колледжа, г. Псков.

**ШАМИГУЛОВ Ф. Б.**, докт. Мед. Наук, профессор, зав. кафедрой общественного здоровья и организации здравоохранения ИПО Башкирского государственного медицинского университета Росздрава, г. Уфа.

**ШАФОРОСТОВА Е. Н.**, канд. пед. наук, доцент, зам. Директора Школы программистов-электроников Старооскольского технологического института Национально-исследовательского технологического университета (филиала) Московского института стали и сплавов, г. Старый Оскол.

**ЩЕЛЕВА Т. С.**, зам. Директора по социально-педагогической работе Каменск-Уральского педагогического колледжа, г. Каменск-Уральский Свердловской обл.

**ЯКОВЛЕВА Г. В.**, канд. пед. наук, зав. кафедрой специального (коррекционного) образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. Непрерывное образование человека как тенденция развития современного общества</b>	
<b>Максимова В. Н.</b>	
Интеграция как методологический принцип развития непрерывного образования педагога . . . . .	3
<b>Бароненко А. С., Бароненко Е. А.</b>	
К вопросу об открытости системы образования . . . . .	8
<b>Лях Ю. А.</b>	
Проблемы проектирования системы открытого образования . . . . .	14
<b>Гавриленко Е. Р.</b>	
Андрагогические условия образования взрослых (особенности обучения взрослых) . . . . .	19
<b>Бароненко А. С., Бароненко Е. А.</b>	
Проблема субъектно-объектных отношений в истории науки и педагогика. . . . .	22
<b>РАЗДЕЛ 2. Компетентностный подход в развитии современного специалиста. Профессиональный рынок труда и проблема конкурентоспособности специалиста</b>	
<b>Грацинская Г. В., Пучков В. Ф.</b>	
Методологические подходы к оценке эффективности инвестиций в образование с позиций создания человеческого капитала . . . . .	31
<b>Маркова Н. Г.</b>	
Подготовка конкурентоспособной молодежи . . . . .	38
<b>Треплина О. Ф.</b>	
Развитие компетенции учителя в области личностно ориентированного образования школьников в процессе обучения математике . . . . .	41
<b>Багапова Д. Ф.</b>	
Формирование лингвосамообразовательной компетентности . . . . .	45
<b>Париева Т. М.</b>	
Развитие профессиональной компетентности будущих специалистов при обучении иностранному языку . . . . .	48
<b>Севрюкова А. А.</b>	
Сущность понятия «исследовательский потенциал учителя» . . . . .	51
<b>РАЗДЕЛ 3. Инновации как атрибут современного образования. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении</b>	
<b>Чеботарева С. В.</b>	
Психологические условия развития профессиональной компетентности студентов в процессе профессиональной подготовки . . . . .	54
<b>Вечедов Д. М.</b>	
	59



Научно-исследовательская и творческая деятельность в учебном процессе . . . . .	
<b>Яковлева Г. В.</b>	
Феномен «инновации в образовании» . . . . .	63
<b>Обуховская А. С., Батова Л. А., Кожевникова М. М.</b>	
Инновационные подходы при формировании естественно-научного мировоззрения, культуры здоровья школьников . . . . .	70
<b>Вдовина Е. Н.</b>	
Организация учебно-исследовательской деятельности в колледже . . . . .	77
<b>Вознесенская Е. П.</b>	
Инновационная составляющая педагогического проекта «Школа гувернеров». . . . .	80
<b>Говорухина Н. Н.</b>	
Инновации и социально-профессиональное саморазвитие педагога. . . . .	83
<b>Гришина М. С.</b>	
Социальное партнёрство как модель инновационного развития учреждений дополнительного образования детей . . . . .	87
<b>Крахмелец Л. А.</b>	
Проектная деятельность как инновационная составляющая обучения детей с дефектами зрения . . . . .	91
<b>Мишанова А. В.</b>	
Инновации в изучении иностранных языков – залог успеха в образовательном процессе . . . . .	94
<b>Мотовилова С. Б.</b>	
Инновации в начальной школе. Организация инновационной деятельности младших школьников . . . . .	96
 <b>РАЗДЕЛ 4. Условия системного внедрения информационных и коммуникационных технологий в сфере образования</b>	
<b>Степанова О. А.</b>	
Научно-методическое обеспечение процесса развития информационной культуры, основанное на информационных технологиях . . . . .	101
<b>Никитина Н. В., Хаджиева З. Д., Лежнева Л. П., Хаджиева А. Ж.</b>	
Информационные технологии как важнейший инструмент образовательного процесса в вузе . . . . .	104
<b>Бойцова Т. Л., Жукова О. Л.</b>	
Оптимизация физического воспитания студентов с применением новых информационных технологий . . . . .	106
<b>Кегеян С. Э.</b>	
Технологии дистанционного обучения в профессиональном образовании . . . . .	109
<b>Попова З. Н.</b>	
Использование компьютерных технологий в преподавании музыки . . . . .	112

кальной литературы. . . . .	
<b>Королькова О. О., Валюхова С. В.</b>	
Использование информационных технологий в начальной школе . . . .	115
<b>Горбунова Н. И.</b>	
Использование мультимедийных презентаций для повышения эффективности урока в начальных классах . . . . .	122
<b>Валиев М. В.</b>	
Цели создания и назначения школьного сайта . . . . .	127
<b>Чернышова Л. Е.</b>	
Использование ИКТ на уроках истории . . . . .	131
<b>РАЗДЕЛ 5. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального и дополнительного профессионального образования</b>	
<b>Дробот А. А.</b>	
Модульно-развивающий подход как основа организации процесса повышения квалификации педагогических работников . . . . .	136
<b>Солопанова О. Ю.</b>	
Унисонность категориального синтеза теорий: педагогической и музыкальной . . . . .	141
<b>Бычкова Л. Г.</b>	
Модульно-рейтинговая система при изучении курса «Теоретические основы электротехники» . . . . .	150
<b>Игнатова А. Ю.</b>	
Организация методической работы на кафедре химической технологии твердого топлива и экологии. . . . .	152
<b>Кириллов Ю. Г.</b>	
Учебно-методический комплекс как средство активизации образовательного процесса. . . . .	155
<b>Гатих Н. В., Тюрина Т. В.</b>	
Портфолио – ключ к жизненному и профессиональному успеху будущего специалиста. . . . .	160
<b>Жерештиева З. М.</b>	
Мотивы, побуждающие к успешной профессиональной деятельности и карьере преподавателя системы повышения квалификации . . . . .	165
<b>Косинова Е. В.</b>	
Использование метода проектов в процессе изучения иностранного языка как способ развития самостоятельности студентов . . . . .	169
<b>Миронов А. В.</b>	
Использование двухуровневой системы средств обучения в процессе обучения в военном вузе . . . . .	171

**РАЗДЕЛ 6. Психолого-педагогические факторы повышения эффективности образовательного процесса в учреждениях профес-**

<b>сионального образования</b>	
<b>Беляева Н. В., Беляева Г. А.</b>	
Роль производственной экскурсии в профессиональном самоопределении студентов лесохозяйственного профиля . . . . .	175
<b>Дмитриченко А. В.</b>	
Особенности организации самостоятельной работы студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку с применением дистанционных технологий . . . . .	181
<b>Старикова Л. Н.</b>	
Логически мыслить – решать сложные педагогические и технологические проблемы. . . . .	184
<b>Танаева З. Р.</b>	
Стимулирование межличностно-коммуникативной образованности в контексте подготовки будущих специалистов к работе с несовершеннолетними правонарушителями . . . . .	187
<b>Осипова Е. Г.</b>	
Роль активности в учебно-познавательном процессе на занятиях по иностранному языку . . . . .	190
<b>Щелева Т. С.</b>	
Педагогическая поддержка творческой активности: студенты педагогического колледжа . . . . .	194
<b>РАЗДЕЛ 7. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего и дополнительного образования детей</b>	
<b>Вихорева О. А.</b>	
Разработка программного обеспечения исследовательской деятельности старшеклассников . . . . .	197
<b>Синтяева Г. А.</b>	
Технология исследовательской деятельности в образовательном процессе. . . . .	203
<b>Шафоростова Е. Н.</b>	
Моделирование информационной системы учебного процесса . . . . .	210
<b>Васильева Ю. В.</b>	
Интеграция в профильном образовании: литература и история в старших классах общеобразовательной школы . . . . .	214
<b>Кадникова С. Л.</b>	
Использование технологии КСО уровневой дифференциации на основе самостоятельных, поисковых и творческих заданий на уроках русского языка как средство повышения качества знаний учащихся адаптивной школы . . . . .	219
<b>Пилюгина Е. И.</b>	
Педагогическая технология сопровождения процесса обучения физической культуре старших школьников для их всестороннего развития . . . . .	230

<b>Романова Е. Г.</b>	
Использование метода проектов с целью модернизации воспитательной системы школы . . . . .	237
<b>Васильев Г. Н.</b>	
Методическая работа в образовательном учреждении и школьные ма- каренковские педагогические чтения . . . . .	242
<b>Кирасирова Н. А., Литвин Л. Ю.</b>	
Обновление содержания и форм организации методической работы с классными руководителями . . . . .	246
<b>Кислякова С. С.</b>	
Особенности адаптации кардиореспираторной системы спортсменов к специфике тренировочных нагрузок . . . . .	249
<b>Сапожникова Г. А.</b>	
Интегрированное образование в ДООУ: управленческий аспект . . . . .	256
<b>РАЗДЕЛ 8. Психолого-педагогические факторы повышения каче-</b>	
<b>ства образования в учреждениях общего и дополнительного обра-</b>	
<b>зования детей</b>	
<b>Ахмерова С. Г., Мусина Ф. С., Шамигулов Ф. Б.</b>	
Методические аспекты обучения педагогов навыкам безопасной жиз- недеятельности и оказания первой медицинской помощи . . . . .	260
<b>Селиванова Е. А.</b>	
Психологическое сопровождение подростков, воспитывающихся в детском доме . . . . .	263
<b>Абрамова Т. В.</b>	
Психолого-педагогические условия формирования учебной мотива- ции как фактор развития познавательной самостоятельности школь- ников . . . . .	268
<b>Лаврова Г. Н.</b>	
Основные разделы психолого-педагогической характеристики ребен- ка с ограниченными возможностями здоровья, поступающего в шко- лу . . . . .	274
<b>Власова Г. В.</b>	
Методика деятельного обучения химии как способ повышения по- знавательной активности учащихся . . . . .	280
<b>Валиева П. В.</b>	
Особенности организации занятий по труду в целях коррекции мышления детей с задержкой психического развития . . . . .	285
<b>Антоновская Е. Ю.</b>	
Роль семьи и школы в воспитательно-образовательном процессе кор- рекционного учреждения III-IV вида. . . . .	290
<b>Донскова В. А.</b>	
Развитие самосознания в дошкольном возрасте . . . . .	293
<b>Конева Л. С.</b>	297

Формирование творческой активности обучающихся средствами проектной деятельности . . . . .	
<b>Ратанова Н. Я.</b>	
Организация психокоррекционной помощи родителям, воспитывающим ребёнка-инвалида . . . . .	299
<b>Мирошниченко О. Н.</b>	
Содержание предметно-развивающей среды ДОУ для детей с тяжёлыми нарушениями зрения . . . . .	303
<b>Саматова А. С.</b>	
Особенности восприятия детей дошкольного возраста с нарушениями речи . . . . .	305
<b>Беккер Л. Н.</b>	
Формирование культурологических компетенций у подростков средствами приобщения их к научно-исследовательской деятельности . . . . .	309
Алфавитный указатель . . . . .	311
Сведения об авторах . . . . .	313

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

Материалы XI Всероссийской  
научно-практической конференции  
Часть 1

**Ответственный редактор** Д. Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Г. А. Синтяева, Л. А. Нижегородова,  
А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, А. М. Обжорин, К. К. Скнарина  
**Технические редакторы** К. К. Скнарина, А. М. Обжорин,  
С. С. Кислякова, А. О. Арсентьев, М. А. Лебедева  
**Дизайн обложки** П. В. Федоров  
**Ответственный за выпуск** Л. Н. Золотарева

Сдано в набор 19.03.10. Подписано в печать 02.04.10.  
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 20,31. Тираж 250 экз. Заказ № 743.

---

Информационно-издательский  
учебно-методический центр «Образование»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88  
тел.: (8-351) 263-93-98