

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы  
XII Международной  
научно-практической  
конференции

Часть 0

14 ноября 2013 г.

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

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

Материалы XII Международной  
научно-практической конференции

Часть 1

14 ноября 2013 г.

Москва – Челябинск

УДК 371  
ББК 74.5  
М 86

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

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

М 86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XII Межд. научно-практ. конф. : в 2 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ.; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М.; Челябинск : изд-во ЧИППКРО, 2013. – \_\_\_\_ с.  
ISBN

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 371  
ББК 74.5

ISBN

© Международная академия наук педагогического образования, 2013  
© Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2013

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION  
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE CHELYABINSK REGION  
INTERNATIONAL TEACHER'S TRAINING ACADEMY OF SCIENCE  
CHELYABINSK INSTITUTE OF RETRAINING AND IMPROVEMENT OF PRO-  
FESSIONAL SKILL OF EDUCATORS

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

Materials of XII International  
Scientific and Practical Conference

Part 1

14 November 2013

Moscow – Chelyabinsk

UDC 371  
BBC 74.5  
M 86

Managing editor  
*D. F. Ilyasov, Doctor of Pedagogy, Professor*

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

M 86     **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution process: materials of XII international scientific and practical conference: 2 p. Part 1 / The International Teacher's Training Academy of Science; The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk: CIRIPSE, 2013. – \_\_\_\_p. ISBN

First part of collection of materials of scientific and practical conference contains articles about implementation of basic principles of education development policy, research results in the field of professional and continuing professional education. There are articles concerning different aspects of psycho-pedagogical support of educational process in the institutions of general, professional and continuing professional education.

All articles are published in author's edition.

UDC 371  
BBC 74.5

© The International Teacher's Training Academy of Science, 2013

© The Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of professional skill of Educators, 2013

ISBN

**МОДЕРНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ:  
ОТ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ  
К УСПЕШНОЙ ЛИЧНОСТИ****Р. Я. САДУАКАСОВА, Ш. Ф. ТУЛЕУШЕВА**Казахстан, г. Актобе, Актюбинский колледж  
промышленных технологий и управления

В настоящее время в Казахстане идёт становление новой системы образования, стартовал проект модернизации ТиПО, где приоритетными направлениями названы обеспечение гарантии доступности качественного образования и создание условий для повышения качества образования.

Государственные общеобязательные стандарты образования Республики Казахстан при подготовке специалистов среднетехническими и профессиональными учебными заведениями ориентированы на совершенствование профессиональной подготовки специалиста с тем, чтобы он был максимально готов к труду в сфере материального производства (1109000 «Токарное дело и металлообработка» (по видам); 1013000 «Механообработка, контрольно-измерительные приборы и автоматика в промышленности»; 1108000 «Эксплуатация, ремонт и техническое обслуживание подвижного состава железных дорог» (по видам); 0503000 «Слесарное дело»).

Выпускники колледжа должны быть конкурентоспособными специалистами, владеющими соответствующими компетенциями и навыками. Всё это требует от педагогического коллектива поиска инновационных форм работы и привлечения активных методов обучения.

Актюбинский колледж промышленных технологий и управления был создан в 1929 году. Это один из старейших учебных заведений среднего профессионального образования города Актобе.

Актюбинский колледж промышленных технологий и управления готовит выпускников по следующим специальностям: 1) эксплуатация, ремонт и техническое обслуживание подвижного состава железных дорог (по видам), 2) парикмахерское искусство и декоративная косметика, 3) слесарное дело, 4) токарное дело и металлообработка (по видам), 5) механообработка, контрольно-измерительные приборы и автоматика в промышленности.

Среди преподавателей колледжа много творческих, инициативных, высокопрофессиональных специалистов. Педагогический коллектив колледжа ежегодно пополняется молодыми специалистами. Педагогический коллектив Актюбинского колледжа промышленных технологий и управления является одним из старейших учебных заведений г. Актобе. Педагогический коллектив колледжа постоянно осуществляет поиск инновационных форм организации учебного процесса на основе реализации принципов практической направленности обучения. Одной из форм такого профессионально-ориентированного обучения является моделирование реальной профессиональной деятельности в мастерских колледжа. В колледже имеются слесарная, токарная мастерские, лабораторные кабинеты по электрооборудованию, кабинет устройства тепловозов, кабинеты информатики и других общеобразовательных предметов. Все кабинеты оснащены соответствующим техническим оборудованием и являются учебно-имитационной базой, моделирующими производство по обучающей специальности.

Существенно модернизируется материально-техническая база колледжа, оснащение мастерских и лабораторий современным оборудованием в соответствии с государственными стандартами. Всё это направлено на формирование конкурентоспособных выпускников.

Педагогика колледжа – традиционная лекционная дидактика, динамические занятия, отражающие содержание будущей профессиональной деятельности, имитация реальной профессиональной работы.

Внедрение электронных технологий в деятельность колледжа – это одно из важнейших направлений в развитии учебного процесса. Внедрение в учебный процесс электронного образования является не самоцелью, а предполагает реализацию возможностей информационных и коммуникационных технологий для достижения педагогических целей.

Одним из способов повышения интереса к предметам, углубления знаний – является использование современных информационно-коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии делают процесс обучения более отвечающим реалиям се-

годняшнего дня. В колледже созданы условия, в которых учащиеся активно могут пользоваться достоинствами компьютерной техники. Использование различных образовательных средств ИКТ в учебном процессе позволяет освоение предметов на разных уровнях, выработку умений и навыков решения типовых задач, анализа и принятия решений в проблемных ситуациях, контроль и оценивание уровней знаний и умений. Современный урок невозможен без использования информационных технологий. Преподаватель имеет возможность использовать ИКТ на уроках по любому предмету. Использование ИКТ на уроках – это источник дополнительной информации по предмету, личностно-ориентированный подход к учащимся.

Для выявления и развития творческих способностей учащихся организованы различные кружки, учащиеся приобщаются к научно-исследовательской работе. Целью таких мероприятий является развитие интересов к изучаемым предметам, к будущей специальности; предоставление учащимся возможности соревноваться не только в масштабах колледжа, но и участвовать в городских и областных мероприятиях; активизация познавательной и учебной деятельности.

В 2012–2013 учебном году учащиеся колледжа по программе МАН (малая академия наук) заняли призовые места на областных и республиканских конкурсах. Такая высокая оценка творческих способностей наших учащихся, говорит о том, что наше учебное заведение функционирует в режиме развития и инновационная деятельность ведется в правильном направлении, что позволяет решать задачи подготовки творческих специалистов.

Эффективность профессионального обучения во многом зависит от последовательно осуществляемого единства обучения и воспитания, соединения обучения с производительным трудом. В труде, соединенном с обучением развиваются и совершенствуются все способности учащихся, формируются качества его личности и, в конечном итоге, обеспечивается конкурентоспособность выпускника на рынке труда. Учащиеся через практическое применение полученных ими знаний, углубляют свои теоретические знания по специальным предметам. На производственных практиках происходит преодоление межпредметной обособленности знаний учащихся, соединение теоретической и практической стороны программного материала. В ходе производственных практик учащиеся получают не только практические навыки, но и учатся находить решения в различных производственных ситуациях. Учащиеся на производстве через личный социально-трудовой опыт приобретают не только практические навыки, но и вступают в реальные отношения с производственниками, трудовым коллективом. Эти



отношения сильнейшим образом влияют на их сознание, чувства, волю, поведение, формируют готовность к обучению, делают их более компетентными в своей будущей специальности.

Для колледжа социальное партнерство – одно из приоритетных направлений в развитии. Только в тесном партнерстве с работодателями возможно эффективно реализовать основную функцию колледжа – обеспечение рынка труда высококвалифицированными кадрами. Основными социальными партнерами являются:

- ТОО «Ремпассажирвагон – 2»
- АО «Актюбинская головная дистанция сигнализации и связи»
- АО «Актюбинская дистанция электроснабжения»
- АО «НК» «КТЖ» Актюбинское отделение дороги
- АО «Актюбинская дистанция пути»
- НГДУ «Кайнармунайгаз»

Также заключены индивидуальные соглашения о сотрудничестве с другими предприятиями и компаниями города и других областей РК. Взаимодействие с социальными партнерами дает положительные результаты.

Учащиеся при прохождении производственных практик приходят к более глубокому осмыслению теоретического материала в процессе применения полученных знаний в реальной практике. При прохождении производственных практик учащиеся становятся активными участниками множества реальных отношений, где имеется возможность попробовать свои силы, понять связь между теорией и профессиональной компетентностью. У студентов расширяется круг представлений о своей будущей специальности, дифференцируются интересы и наклонности, происходит оценка своих профессионально значимых качеств по избранной специальности. Преподаватель при подведении итогов практик, анализируя участие каждого учащегося, может оценить не только их способности к овладению данной профессии, но и прогнозировать его деятельность на реальном производстве.

Материально-техническая база колледжа обновляется в соответствии с требованиями производственных технологий и требований необходимого уровня учебного процесса.

Колледж сотрудничает также с Южно-Уральским государственным университетом НПИ «Уралучтех». В 2012 году токарная мастерская была оборудована учебными настольными токарными станками с компьютерным управлением производства НПИ. В настоящее время станки с программным управлением находят на производстве все большее применение. Они значительно повышают производительность труда, дают возможность вести обработку изделий без приме-

нения сложной и дорогостоящей технологической оснастки. Все большее значение в заводских условиях приобретают станки, оснащенные системами автоматического управления. Практические занятия учащихся на современном оборудовании приближают подготовку учащихся к требованиям работодателей.

Педагоги колледжа в соответствии с графиком проходят переподготовку по современным образовательным технологиям в областном институте повышения квалификации и подготовки кадров, а также и за рубежом.

В 2012 году руководители колледжа – Джармагамбетова Багдагуль Сансызбаевна и Садуакасова Роза Ясынбаевна прошли международные курсы повышения квалификации для руководителей ТиПО в г. Сингапуре по теме: «Путь развития профессионально-технического образования: изучение опыта Наньянг Политехник колледжа».

Взаимодействие с социальными партнерами и применение инновационных технологий обучения поможет нам в будущем поднять уровень подготовки специалистов. Педагогический коллектив колледжа с оптимизмом смотрит в будущее и приложит все усилия, чтобы наши учащиеся были успешными в жизни, были востребованы на рынке труда с достойной заработной платой.

#### Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118 // [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.akorda.kz>

**ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛЮДЕЙ  
ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА****Д. А. ИЛЬИНА**Россия, г. Калининград,  
Балтийский Федеральный Университет им. И. Канта

Проблема социализации и социально-психологической адаптации пожилых людей является в настоящее время одной из самых актуальных не только для социологической и психологической науки, но и для общества в целом. Выявление социально-экономических, социокультурных факторов, способствующих сохранению социальных взаимодействий с социумом и созданию условий для дальнейшей самореализации личности в пожилом возрасте, позволит не только решать проблемы по созданию благоприятного социального пространства, но и будет способствовать замедлению процесса старения, сохранению численности населения.

Рост численности лиц старшего возраста наблюдается во многих странах, и отношение к этим людям далеко не однозначно. Ученые называют этот возраст «третьим», «седым рассветом» (П. Петерсон), «периодом дожития». Сейчас каждый седьмой в развитых странах – человек старше 60 лет [2, с. 189]. В нашей стране число людей этого возраста составляет 22,7% [4, с. 55].

Современная социальная обстановка во всем мире, ориентация на молодость, активный образ жизни, философия достижений, стремительное технологическое развитие и компьютеризация усложняют задачу интегрирования этого демографического слоя в общественную жизнь.

Интеграция в активную общественную жизнь чрезвычайно важна в связи с тем, что только при наличии социальной активности

жизнь человека можно назвать полной. Учитывая тот факт, что предпенсионный и пенсионный периоды занимают около одной четвертой жизни человека, то желательно отойти от стереотипа «дожития» и продолжать активную деятельность.

В логике обоснования исследуемой проблемы обратимся к рассмотрению понятия «социальная адаптация пожилых людей».

Дать определение понятию «социальная адаптация» не так просто из-за сложившегося плюрализма мнений по этому вопросу. Адаптация понимается как динамическое состояние системы, непосредственный процесс приспособления к условиям внешней среды с одной стороны, а с другой, – свойство любого живого организма, обеспечивающее ее устойчивость в меняющихся условиях [9].

Цель социальной адаптации лиц пожилого возраста – активное освоение личностью или группой новой для нее социальной среды развитие личностного потенциала пожилых людей, предоставление возможности выгодно и приятно проводить свободное время, удовлетворение разнообразных культурно-просветительских потребностей, потребностей в коммуникации и признании, а также пробуждение новых интересов, облегчение установления дружеских контактов, активизация личной активности пожилых людей и инвалидов, формирование, поддержка и повышение их жизненного тонуса [2, с. 284].

Проблема качественного проведения свободного времени в этом возрасте чрезвычайно актуально, так как предлагаемые виды проведения досуга обычно ограничиваются рукоделием. Совсем недавно начали появляться компьютерные курсы, клубы по обучению живописи и т.д. В городе Калининграде на базе библиотеки им. А.П. Чехова был организован клуб английского языка для пожилых людей. Цели слушателей клуба разнятся: дети живут за границей и иностранный язык необходим для общения, вспомнили о давнем хобби или, наоборот, давно хотели начать учить, а времени не было. Также участие в клубе расширяет круг знакомств, появление новой деятельности позволяет уйти от рутинной жизни и найти новые темы для общения с близкими.

При рассмотрении понятия «социальная адаптация пожилых людей» возникает потребность соотнесения его с близким понятием социализации. Большинство отечественных психологов сходятся во мнении, что социализация (от лат. *socialis* – общественный) – более обширный процесс, чем адаптация. Социальную адаптацию признают одним из механизмов социализации. Во-первых, она позволяет «личности активно включиться в различные структурные элементы социальной среды путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает возможность личности успешно функционировать в условиях дина-

мичного социального окружения». Во-вторых, она дает индивиду возможность принимать социальные роли в процессе адаптации. Социализацию и социальную адаптацию рассматривают как процессы близкие, взаимозависимые, взаимообусловленные, но не тождественные.

Социализацию принято рассматривать как двусторонний процесс, поскольку происходит не только усвоение, но и воспроизводство социального опыта. Учитывая вышесказанное, Г.М. Андреева дает следующее понятие социализации: социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны – процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду [1, с. 335].

Большое значение для социализации человека имеют как его самостоятельная творческая активность, так и воздействие на него со стороны агентов социализации. Агентами социализации человека выступают все те, кто помогают человеку осваивать будущие социальные роли, контролируют и регулируют его действия по их освоению и исполнению. Агенты социализации могут быть:

- персональными – отдельные личности (например, родители, родственники, знакомые, друзья);

- коллективными – социальные общности (например, семья, учебная группа, производственный коллектив, этническая общность, неформальное объединение);

- институциональными – учреждения и организации (например, учебное заведение, государственные органы, средства массовой информации, учреждения культуры, политические партии, церковь) [3, с. 15].

Агенты социализации воздействуют на человека как непосредственно через личное общение с ним, так и через средства массовой коммуникации и информации. Для пожилых людей роль основных агентов социализации исполняют представители их ближнего окружения. Особое значение в процессе социализации человека принадлежит средствам массовой информации и художественной культуре, которые активно пропагандируют определенные статутные предписания, используя демонстрацию наглядных и привлекательных моделей социальных ролей. Воздействие агентов социализации на человека в некоторых случаях вызывает у него реакцию сопротивления, нежелания следовать их советам и указаниям [10, с. 213]. П. Штомпка реакцию протеста против воздействия агентов социализации обозначил как контрсоциализацию [11, с. 95].

Адаптация является комплексным феноменом, так как нераз-

ривно связана с социальным аспектом.

Социальная адаптация личности осуществляется в двух сферах:

– социально-психологической сфере жизнедеятельности личности – системе общественно-психологических связей и отношений личности, возникающих при исполнении ею различных социально-психологических ролей, поэтому различают социально-психологическую адаптацию личности;

– сфере профессиональных, учебно-познавательных и других деятельностных связей и отношений личности, поэтому нужно говорить еще и о профессионально-деятельностной социальной адаптации личности [7, с. 137].

Социальная адаптация – это тот социально-психологический процесс, результатом которого является состояние социальной адаптированности. К достижению такого состояния приводит адаптивное поведение, характеризующееся успешным принятием решений, проявлением инициативы, ясным определением собственного будущего. Или активного приспособления человека к условиям социальной среды.

Стимулом к началу процесса социальной адаптации чаще всего становится осознание личностью того факта, что усвоенные в предыдущей социальной деятельности стереотипы поведения перестают обеспечивать достижение успеха и актуальной становится перестройка поведения в соответствии с требованиями новых социальных условий или новой для адаптанта социальной среды (уход на пенсию, резкая смена социальных ролей).

В общем, виде чаще всего выделяется четыре стадии адаптации личности в новой для нее социальной среде:

1. Начальная (знакомство, узнавание о требованиях среды или группы).

2. Стадия терпимости (я не хочу, но надо).

3. Аккомодация (принятие правил поведения в социальной среде или группе).

4. Ассимиляция (полное принятие тех правил поведения, которые предъявляет группа) [11, с. 13].

В широком смысле социализация – это процесс и результат социального развития человека.

И.С. Кон полагал, что социализация – это совокупность всех социальных и психологических процессов, посредством которых индивид усваивает систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [6, с. 133].

Успешная социализация пожилых людей – одно из основных

условий поддержания высокого качества их жизни. Психологическая составляющая стиля жизни является одной из наиболее острых и на сегодняшний день мало исследованных проблем, связанных с пожилыми людьми. На пенсии человек проводит четверть жизни, а исследуемая проблема, как раз и позволяет сделать его ярким и наполненным смыслом.

Проведенные опросы показали, что среди наиболее важных проблем, связанных с повышением уровня собственной жизни, пожилые люди отмечают одиночество, состояние здоровья и экономические проблемы. Таким образом, несмотря на актуальность качества медицинского обслуживания и доходов, практически всех пожилых людей мучают психологические проблемы: нарушение привычного образа жизни, отсутствие внимания со стороны общества и близких, одиночество, отсутствие цели в жизни. Повседневная, рутинная жизнь пожилых, как правило, не является исполнением какой-либо роли, а неструктурированные ситуации поздней жизни вызывают депрессии и тревогу. Потеря ролей (семейной, профессиональной) и, как следствие этого, ролевая неопределенность деморализуют пожилых. Вполне справедливо пожилой возраст называют стадией систематических социальных потерь и отсутствия приобретений.

В связи со сменой социальных ролей пожилому человеку приходится переобучаться. Этот процесс распадается на два этапа: десоциализацию и ресоциализацию. Десоциализация – это отучение от старых ценностей, норм, ролей и правил поведения. Ресоциализация – следующий этап – обучения новым ценностям, нормам, ролям и правилам поведения взамен прежних [12, с. 399].

Поскольку целевой функцией процесса социальной адаптации служит самосохранение «общества-семьи-личности» в их взаимосвязи и развитии, адаптация пожилых людей представляется сложным образованием, состоит из многих составляющих и ее критериями являются:

- на уровне общества (степень сближения ценностных ориентации различных половозрастных групп общества и степень совпадения авто- и гетеростереотипов пожилых);
- на уровне группы (степень ролевой адаптации, степень позитивности социальной идентичности, степень инкорпоризации (замыкания пожилых на своем непосредственном окружении));
- на уровне личности (приспособление к самому процессу старения и степень позитивности личностной идентичности) [5].

Адаптированность личности может быть:

- внутренней, проявляющейся в форме перестройки ее функциональных структур и систем личности при определенной транс-

формации и среды ее жизни и деятельности. В таком случае и внешние формы поведения, и деятельность личности видоизменяются и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями. Происходит полная, генерализованная адаптация личности;

– внешней (поведенческой, приспособительской), когда личность внутренне содержательно не перестраивается и сохраняет себя, свою самостоятельность. В результате имеет место так называемая инструментальная адаптация личности;

– смешанной, при которой личность частично перестраивается и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы, в тоже время частично адаптируясь инструментально, поведенчески сохраняя и свое «Я», и свою самостоятельность [10, с. 258].

Наиболее актуальной проблемой для пожилых людей является проблема вовлеченности в общение. Необходимость создавать для пожилых людей специальные условия, налаживать их круг общения связана с тем, что в этом возрасте в силу естественных условий (болезни, смерти друзей, переезды) сужается круг людей, с которыми человек общался в течение жизни. Однако сложность формирования новых личностных контактов усугубляется тем, что многие пожилые люди испытывают коммуникативные трудности – недостаточно открытвенны с другими и неспособны к полному самораскрытию, всегда подозрительно относятся к постороннему вниманию – как можно доверять постороннему, когда близким не всегда можно доверять.

Организация досуговых центров призвана помочь решить данную проблему (помогает найти единомышленников). Важную роль играет факт, что общение выходит за рамки привычных вещей (здоровье, внуки) и переходит к обсуждениям новой деятельности или хобби.

Организация работы по поддержанию социально-культурной активности пожилых людей важна для процессов социализации и адаптации. Сейчас осуществляется разработка и реализация программ по обеспечению деятельности образовательного (Университеты третьего возраста), просветительского, культурно-развлекательного и информационного характера, адресованных различным группам пожилых людей, с акцентом на преодоление социального отчуждения, освоение требований изменяющегося окружения и взаимодействие с ним. Создаются условия для расширения неформальных контактов через организацию различных клубов для пожилых людей, интенсификацию работы служб доверия, развитие сети спортивно-развлекательных центров и туризма пожилых людей.

Жизнь человека не является полноценной, если не реализуется



его право на отдых, на предпочтительные формы проведения свободного времени. Досуг и отдых играет особо важную роль в жизни людей пожилого и старческого возраста, особенно когда их участие в трудовой деятельности затруднено. Организация досуга является одним из важных элементов интегрирования пожилых и людей старческого возраста в социокультурную жизнь общества.

#### Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2010. – 368 с.
2. Гидденс, Э. Социология / Э. Гидденс. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – 704 с.
3. Глотов, М. Б. Социальный институт: определение, структура, классификация / М. Б. Глотов // Социологические исследования. – 2003. – № 10. – С. 13–20.
4. Доброхлеб, В. Г. Ресурсный потенциал пожилого населения России / В. Г. Доброхлеб // СОЦИС (Социологические исследования). – 2008. – № 8. – С. 55–61.
5. Задворская, С. Н. Особенности процесса социальной адаптации пожилого человека на современном этапе развития российского общества [Электронный ресурс] / С. Н. Задворская. – URL: <http://www.rae.ru/forum2012/316/3062> (дата обращения: 24.10.13)
6. Кон, И. С. Социологическая психология / И. С. Кон. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. – 560 с.
7. Крысько, В. Г. Психология. Курс лекций / В. Г. Крысько. – М. : Омега – Л., 2006. – 352 с.
8. Мамыкина, Г. М. Социализация пожилых людей в современном российском обществе / Г. М. Мамыкина // Известия Уральского федерального университета. Серия 2, Гуманитарные науки. – 2009. – № 3 (65). – С. 256–266.
9. Мещерякова, Б. Г. Психологический словарь / Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. : «Педагогика-пресс», 1997. – 672 с.
10. Осипов, Г. В. Социология. Основы общей теории / Г. В. Осипов. – М.: Норма, 2003. – 912 с.
11. Штомпка, П. Социология социальных изменений / П. Штомпка. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 415 с.
12. Ярыгина, В. Н. Основы геронтологии. Общая гериатрия. Т. 1 / В. Н. Ярыгина, А. С. Мелентьева. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 720 с.

# **О РАЗРАБОТКЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**И. В. УВАРОВА**

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.,  
Старооскольский технологический институт (филиал)  
Национального исследовательского технологического университета  
«Московский институт стали и сплавов»

Одним из принципов системы непрерывного образования является его завершенность на каждом уровне подготовки к профессиональной деятельности. Завершенность обеспечивает, с одной стороны, уровень профессиональной компетенции, необходимой для активного вступления в трудовую деятельность, с другой – создание устойчивой потребности в дальнейшем профессиональном совершенствовании.

Непрерывное профессиональное образование должно предлагать гладкий переход от одного уровня образования к другому, с сохранением технологий образования, структуры предметных областей осваиваемых знаний [2]. Обучение осуществляется на основе единого сквозного учебного плана, составленного в соответствии с ФГОС среднего и высшего профессионального образования.

Стандарты третьего поколения были подготовлены с привлечением работодателей в конкретных областях. Современные стандарты имеют базовую и достаточно большую вариативную часть. Прогнозируя содержание высшего профессионального обучения, стремясь к максимальной степени адаптировать учебные планы, программы и пособия к требованиям производства, следует вместе с тем помнить и о сверхзадаче – необходимости адаптации содержания образования к интересам и потребностям обучающейся личности с учетом индивидуальных особенностей, мотивов и ценностных ориентаций каждого из них, а также обеспечить удовлетворение потребностей работодателя и всего общества [1].

Учебный план является документом, определяющим содержание профессиональной подготовки выпускников. В нем реализуются цели формирования общекультурных и профессиональных компетенций, а также частных компетенций. Он должен быть достаточно гибким для быстрой адаптации к меняющимся требованиям со стороны производства и работодателей [1].

В настоящее время проведено много исследований, охватываю-

щих различные аспекты учебной деятельности, в том числе и связанные с автоматизацией учебного процесса. Однако, большинство задач, решаемых в рамках автоматизации учебного процесса, не имеют тривиального решения, что значительно затрудняет их окончательную реализацию.

Процесс составления учебных планов, основанный на опыте и интуиции работников высшей школы, нуждается в серьезном совершенствовании и научном обосновании принимаемых решений.

При составлении учебных планов все труднее становится выбрать действительно необходимые дисциплины и расположить их с результирующим максимальным эффектом. При этом должен приниматься во внимание, к примеру, такой фактор, как взаимопреемственность.

Существующий метод составления в вузах учебных планов, как правило, предусматривает определение перечня учебных дисциплин и количества часов по ним, исходя из субъективной оценки уровня подготовки студента на предыдущих этапах образования.

Как правило, эта оценка производится экспертами-специалистами профилирующих кафедр, которые пользуются при этом своими субъективными представлениями о месте и роли каждой дисциплины при подготовке выпускников. Все абитуриентов, поступающие в вуз невольно сталкиваются с проблемой адаптации обучения в высшей школе, связанной с различием систем обучения, неподготовленностью к резкому изменению характера преподавания и уровню требований, обнаружением пробелов в знаниях, неумением самостоятельно организовать труд.

Для решения перечисленных проблем необходимо адаптивное профессиональное образование, позволяющее эффективно развивать способности и профессиональные навыки каждого студента с учетом его индивидуальных особенностей, исходного и результирующего уровней подготовки. Под адаптивностью в обучении понимается персонализация процесса обучения, учитывающего индивидуальные особенности обучаемых (психологические особенности, скорость восприятия, уровень начальных знаний) и формы обучения, а также индивидуальные цели и задачи обучения. Адаптация достигается на основе индивидуальной модели обучения, которая вначале строится на основе самооценки обучаемого, затем она может корректироваться по результатам текущего состояния процесса обучения.

Таким образом, для реализации адаптивного профессионального образования необходимо выполнить следующие требования:

1. Проводить входную диагностику базовых знаний для индивидуализации содержания обучения.

2. Определять степень усвояемости материала.
3. Обеспечивать обучение, индивидуализированное по времени, темпам, содержанию (определение объемов часов индивидуальных планов в части лекций, лабораторных и практических занятий и т.д.).

Предлагаемый метод состоит в разработке объективной оценки уровня подготовки студентов, что могло бы явиться исходным положением при определении объемов и содержания индивидуальных учебных планов. Для решения этой задачи процесс обучения студента предлагается представить как процесс получения информации, передаваемой от источника информации – преподавателя к приемнику информации – студенту по каналу связи с помехами, в результате воздействия которых часть информации студентом не воспринимается. Чем быстрее и лучше студент усваивает материал, тем качественней канал связи, тем меньше в нем теряется информации.

Полученное значение количества информации представляет собой достаточно объективную оценку того, что количество знаний, которое недостает данному студенту, и которое должно лечь в основу определения объема часов и составления учебной программы, необходимых для ликвидации пробелов в знаниях, а в терминах теории информации – максимального понижения энтропии.

Обучение по дополнительным, сокращенным образовательным программам, а также получение 2-го высшего образования, как правило, ведется на коммерческой основе, что также является одной из проблем, связанных с обеспечением необходимого качества подготовки. Прием в коммерческие группы зачастую ведется в условиях отсутствия конкурса и единственным критерием при зачислении являются результаты внутреннего собеседования.

В условиях широкого дисконтирования этих результатов в силу разброса условий и характера подготовки в различных учебных заведениях в вузы стали попадать студенты, которые, несмотря на достаточно хорошие результаты в своих дипломах и аттестатах не могут успешно обучаться в институте. Проведенный анализ подобных ситуаций выявил причину такого явления, состоящую не столько в недостаточности априорных знаний, сколько в неспособности студента адаптироваться к темпу подачи материала в вузе, который оказывается значительно выше, чем колледже и техникуме, в неспособности студента в реальном масштабе времени усваивать материал.

Поэтому, не менее важно при входном контроле оценивать не только уровень знаний, но и способность усвоения материала студентом. Для подобной оценки также предлагается воспользоваться аппа-

ратом теории информации [3]. Говоря языком теории информации нам нужно оценивать, обладает ли «канал связи» студента достаточной пропускной способностью, необходимой для обеспечения бесперебойной передачи заданного потока информации.

Разработанные на такой информационной основе учебные планы направлены на создание личностно-ориентированного содержания, учитывающего особенности поступающего на обучение (предшествующего уровня образования, профессионального опыта, склонностей, способностей и т.д.), позволят сделать выбор форм обучения (индивидуальная или групповая) и, при необходимости, разработать «индивидуализированную» учебно-программную документацию, реализация которой основана на использовании современных информационных технологий [4].

#### Литература

1. Филатов, О.К. Информатизация современных технологий обучения в высшей школе / О.К. Филатов. – Ростов/н-Д.: Изд. ТОО «Мираж», 1997.
2. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе / А.М. Новиков. – М.: Изд. «Эгвес», 2000.
3. Дмитриев, В.И. Прикладная теория информации: учеб. для студ. вузов / В.И. Дмитриев. – М.: Высш. шк., 1989. – 320 с.: ил.
4. Уварова, И.В. Об автоматизированном проектировании адаптивных индивидуальных учебных планов в системе непрерывного образования / И.В. Уварова, Ю.И. Еременко, А.И. Глущенко // Материалы VII международной науч.-технич. конференции «Кибернетика и высокие технологии XXI века». – Воронеж: , 2006. – С. 881–887.

## **ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕОРИИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ**

**К. С. ГАМБУРГ**

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.,  
Старооскольский технологический институт (филиал)  
Национального исследовательского технологического университета  
«Московский институт стали и сплавов»

Замысел создания виртуальных стендовых лабораторных работ

(ВСЛР) возник исходя из того, что управление автоматизированными производственными процессами производится на наукоемких предприятиях всего мира в виртуальном пространстве, поэтому практическая реализация теоретических аспектов контекстного обучения в преподавании специальных учебных дисциплин и дисциплин специализаций должна обеспечить формирование социально-профессиональных компетентностей для работы в технологическом киберпространстве.

В стандартных стендовых лабораторных работах (СЛР) новейшей модификации система управления разомкнута, т.е. не соответствует современным системам управления, используемым в автоматизированных системах, и не позволяет смоделировать и/или спроектировать реальный технологический процесс для исследуемого оборудования. Показания приборов контроля и защиты снимаются студентами визуально, что, зачастую, искажает статические и динамические характеристики исследуемого оборудования и аппаратов. Характеристики строятся не во время лабораторного практикума, а во внеаудиторное время. Традиционные СЛР не требуют создания групп из студентов смежных специальностей.

ВСЛР конструктивно представляет собой ряд СЛР, описанных выше, связанных с контроллером, управляющий сигнал на который с компьютера либо непосредственно, либо через сервер подает студент, находящийся на различном расстоянии (от нескольких метров до многих километров) от ВСЛР. Автоматизированная визуализация позволяет студенту наблюдать за поведением исследуемого устройства, реагировать на изменения, происходящие под влиянием как активных, так и реактивных возмущающих воздействий, снимать показания приборов в режиме «on-line» и строить характеристики с помощью прикладных пакетов непосредственно во время выполнения ВСЛР. Система управления – замкнутая, многоконтурная, что соответствует схемам управления реальными автоматизированными системами. Создание творческих групп по проектированию, эксплуатации и сервисному обслуживанию ВСЛР способствуют развитию творческих способностей обучающихся, формированию у них не только профессиональных, но и социальных компетентностей.

В работе А.К. Марковой в общем контексте психологии труда всесторонне рассматривалась профессиональная компетентность [4]. Ею были представлены три вида профессиональной компетентности, необходимых для специалиста независимо от профессии и не теряющие своего значения ни при каких изменениях в социуме: специальная компетентность – способность к планированию производственно-

го процесса, умение работать с оргтехникой, с компьютером, с киберпространством, чтение технической документации, практические «ручные» навыки; личностная компетентность – планирование, контроль и регулирование своей трудовой деятельности, самостоятельность и креативность приема решений в любых, даже во внезапно усложнившихся производственных ситуациях, гибкое теоретическое и практическое мышление, умение увидеть проблему и поставить задачу, самостоятельное приобретение новых знаний, «вышелушивая» их из поступающей информации; индивидуальная компетентность – мотивация достижения успеха, ресурс успеха, стремление к качественному выполнению своей работы, самомотивирование, уверенность в себе, оптимизм, понимание уровня своей «некомпетентности или Синдрома Конечной Остановки».

Формирование первых двух – архиважная задача высшего профессионального образования, поставленная перед вузами современным обществом. Но и последние две компетентности означающие, по сути дела, зрелость личности в профессиональной деятельности, должны формироваться у молодого человека уже в процессе обучения. Технологии контекстного обучения, в частности, ВСЛР, позволяют, если не решить до конца эту задачу, то, по крайней мере, наметить пути ее решения [1].

Покажем, основываясь на теории контекстного обучения, что для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Электротехника и электротехнологии», именно эти, выделенные нами компетентности и формируются, и закрепляются с помощью собственно учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов «по поводу» и «в процессе» ВСЛР [1].

Созданная нами профессионально-квалификационная Модель действующего специалиста отражает как виды профессиональной деятельности на разных должностях и рабочих местах, так и обязанности, функции, личностные качества, компетентности молодого специалиста (специалиста 6-го разряда с высшим профессиональным образованием) [2].

Компетентности, которыми должен обладать работник на конкретной должности, стандартизированы, перечислены и описаны в Квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и других служащих. К нему были добавлены современные требования основных работодателей региона КМА к выпускникам этого направления (Приложения) [2].

Для составления профессионально-квалификационной Модели деятельности были, на основании ФГОС ВПО по направлению «Элек-

троэнергетика и электротехника» определены следующие области трудовой деятельности выпускника: проектно-конструкторская, технологическая; исследовательская; монтажно-наладочная; организационно-управленческая; эксплуатационное и сервисное обслуживание.

Результат моделирования показывает, что для скорейшей адаптации на рабочем месте выпускник должен иметь либо полностью, либо частично сформированными высшим профессиональным образованием следующие компетентности: деятельности; познавательной деятельности; информационных технологий; ценностно-смысловой ориентации; интеграции; самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии, профессионального развития; социального взаимодействия; общения: диалог, монолог; создание и восприятие технического текста, как на родном, так и на иностранном языке; бизнес-язык, профессиональный сленг; решение коммуникативных задач.

Из вышеприведенного видно, что и узкопрофессиональные, и широкопрофессиональные, и социальные компетентности взаимно пересекаются, перекрывают друг друга, отвечая одним и тем же требованиям Модели.

При составлении Модели подготовки бакалавра были учтены все вышеперечисленные области деятельности, опираясь при этом на разработанную И.А. Зимней Идеализированную Модель целостной социально-профессиональной компетентности [2].

И.А. Зимняя отмечает, что социально-профессиональная компетентность включает в себя три блока: два базовых (социальные компетентности и профессиональные компетентности) и третий, представляющий собой взаимоперекрывающиеся, взаимосвязанные множества социальных и профессиональных компетентностей, где профессиональные формируются в соответствии с ФГОС ВПО, а социально-профессиональные – с учетом рода деятельности, к которой готовится выпускник [3].

В разработанной Модели подготовки было принято, что базовые блоки – это знания и образовательная информация, полученные студентом при изучении дисциплин блоков ГСЭ, ЕН, ОПД учебного плана, а так же теоретической части СД и ДС, заложенных в том же учебном плане взятого для примера направления, поэтому их рассматривать в данном случае не будем, считая априори, что они участвуют в Модели подготовки выпускника высшего профессионального образования [2]. Третий блок и будет искомая Модель подготовки выпускника.

Используя результаты, полученные при моделировании, был проведен сравнительный анализ социально-профессиональных компе-



тентностей, формируемых традиционной (классической) педагогической технологией – СЛР и инновационной контекстной образовательной кейс-технологией – ВСЛР.

Этот анализ показывает, что в ВСЛР формируются наиболее важные для действующего специалиста социально-профессиональные компетентности, что повышает качество подготовки выпускника по сравнению с традиционными СЛР, в которых формирование этих компетентностей либо отсутствует, либо производится частично.

#### Литература

1. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение: теория и практика. Вып. 1. / А. А. Вербицкий. – М. : РИЦ «Альфа», 2004. – С. 3–21.

2. Гамбург, К. С. Виртуальные стендовые лабораторные работы как инновационная форма контекстного обучения: дис. ... канд. пед. наук / К. С. Гамбург. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 140 с.

3. Зимняя, И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И. А. Зимняя // Материалы XV Всероссийской науч.-метод. конференции. Кн. 2. – Москва-Уфа: 2005. – С. 10–19.

4. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный издательский фонд «Знание», 1996. – 308 с.

## **СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНОЕ КАЧЕСТВО БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**С. Б. ГРИШИНА**

Россия, г. Волжский Волгоградской обл.,  
Волжский институт экономики, педагогики и права

Важное значение в профессиональной подготовке студентов имеет формирование субъектности в образовательном процессе. В стремительно меняющемся российском обществе постепенно осознается, что эффективность деятельности во многом зависит от оптимальной реализации личностных и групповых возможностей [4].

Субъектность обучающегося мы считаем сложным интегрированным качеством личности, характеризующим активность и самостоятельность студента. Ориентируясь на выявленные признаки субъекта педагогического процесса, субъектность студента можно определить следующим образом: это совокупность его представлений о

сущности обучения, куда входят уровень владения способами учения; внутренняя позиция, соответствующая педагогическим установкам и направленная на их реализацию, выражающаяся в соответствующих эмоционально-ценностных реакциях.

Проведенное под руководством А.К. Марковой исследование [3] выявило шесть групп студентов по состоянию мотивации учения, обученности и обучаемости. Данные характеристики показывают, что учение каждой из шести позиций требует разной меры помощи со стороны преподавателя. Это различие стало основой для выделения уровней субъектности обучающегося в его учении. Уровень субъектности, по мнению исследователей, отражает степень сформированности субъектности как качества деятельности личности и, соответственно, меру помощи преподавателя студенту в его деятельности. Таким образом, исследование А.К. Марковой помогло выявить шесть уровней субъектности студентов в их учении.

Первый (нулевой) уровень субъектности характеризуется преобладанием мотивов избегания неприятностей, наказания; низким уровнем притязаний, отрицательными эмоциями обиды, неудовлетворенности собой и преподавателями; узким кругом знаний; «закрытостью» для помощи другого человека. Следующий уровень (первый) может быть описан таким образом: для студента характерны неустойчивые мотивы интереса к внешним результатам учения, неуверенность, пассивность в учебных ситуациях. Второй уровень субъектности отличает студента присутствием неустойчивого мотива как интереса к результату учения и к отметке преподавателя; пониманием и достижением целей, поставленных преподавателем; положительными эмоциями от пребывания в учебном заведении и неустойчивым положительным настроением к учению; он может запоминать знания, выполнять ряд действий по инструкции; проявляет восприимчивость к усвоению новых знаний. Для третьего уровня субъектности характерны учебно-познавательные мотивы как интерес к равным способам добытия знаний; понимание связи результата со своими возможностями; положительные эмоции, от поиска равных способов решения; удовлетворенность адекватной самооценкой; репродуктивный уровень усвоения знаний; восприимчивость к усвоению способов учебной работы. Четвертый уровень субъектности студента определяется мотивами совершенствования способов учения (самообразования); постановкой самостоятельной цели (без помощи преподавателя) и по своей инициативе; продуктивным уровнем усвоения знаний; выходом из учебной деятельности в самообразование, т.е. осознанием себя как субъекта учебной деятельности и источника активности в учении. Для пято-

го уровня субъектности обучающегося характерны совершенствование способов сотрудничества с другим человеком в ходе деятельности, доведение ее до завершения, положительные эмоции, уверенность в своих возможностях, действенность знаний, понимание себя как субъекта учения, активно и самостоятельно ставящего себе цели. Данный уровень характеризует субъекта обучения в полной мере. Характеристика уровней субъектности учения обучающегося определяет позиции преподавателя по отношению к студенту в его деятельности, а также содержание управляющей деятельности преподавателя самоуправляемой деятельности по переводу обучающегося из позиции объекта деятельности педагога в позицию субъекта учения (т.е. при формировании учебно-профессиональной деятельности студента).

Развитая форма учения у студентов высшей школы характеризуется как функционально обособившаяся деятельность, осознаваемая во всех своих структурных компонентах – целях, мотивах, способах, контрольно-корректировочных и оценочных действиях. На протяжении обучения в вузе можно выделить три периода собственного актуализации учебно-профессиональной деятельности, в процессе которых учебная деятельность выделяется в саморегулируемую и самоорганизуемую личностью систему умственных действий как репродуктивного, так и продуктивного характера. Существенной особенностью этой развитой формы учения у студентов явилось выдвижение новых учебных целей и задач. Уже первые два года обучения в вузе могут включить студента в пласт саморегулируемой учебно-профессиональной деятельности при определенных условиях ее организации.

Существенным условием эффективной организации учебно-профессиональной деятельности в системе обучения в вузе является изучение исходного уровня сформированности данной деятельности у студентов. Одним из требований к учебной деятельности студентов является высокий уровень сознательной регуляции. Для того чтобы успешно учиться в вузе, необходимо уметь в значительной степени самостоятельно организовывать свою учебную деятельность и, следовательно, практически и рефлексивно владеть учебными действиями, осознавая состав выполняемых действий, оценивая их соответствие целям и условиям деятельности и определяя на этой основе наиболее эффективные способы усвоения. Поэтому важным показателем сформированности учебной деятельности студентов является уровень ее сознательности. Учебная деятельность – это процесс, неизбежно вовлекающий личность, связан с ее развитием. Формирование учебной деятельности – это, прежде всего, проблема развития личности как субъекта этой деятельности.

Подчеркивая важную роль стимулирования мышления обучающегося. Дж. Брунер полагает, что при организации процесса обучения педагоги должны в первую очередь обращать внимание на стимулирование внутренних побудительных сил самого обучающегося. При этом Дж. Брунер выделяет четыре внутренних мотива: любопытство (*curiosity*), компетентность (*competence*), мотив идентификации (*identification*), мотив взаимодействия (*reciprocity*).

Рассмотрим более подробно вышеназванные внутренние мотивы. Образование должно способствовать усложнению этого мотива [1].

Рассматривая мотив компетентности, Дж. Брунер утверждает, что под термином «компетентность» могут быть названы такие качества, как «способность быстрого усвоения и исследования, внимания и восприятия – все, что способствует эффективному (компетентному) взаимодействию с окружающей средой» [1]. Обязательным для развития данного внутреннего мотива является требование такой организации деятельности, при которой каждая следующая задача требует более высокого уровня знаний или навыков, чем было достигнуто на предыдущем этапе, посредством индивидуальной ответственности, инициативы, самостоятельности в принятии решения.

Факт идентификации или уподобления Дж. Брунер относит к тенденции человека «моделировать самого себя и свои притязания по другому человеку» [1]. Важная черта идентификации как процесса – ее самоподдерживающий характер (*self-sustaining nature*), т.к. она передает обучающемуся управление наказанием и наградой. Характеризуя мотив идентификации, Дж. Брунер призывает преподавателей приложить все усилия, чтобы стать «моделью компетентности» для своих подопечных. В этой связи Дж. Брунер формулирует роль преподавателя следующим образом: «Педагог, чтобы стать эффективной моделью компетентности, должен быть повседневной рабочей моделью, с которой можно взаимодействовать» [1]. Последний мотив, оказывающий сильное воздействие на желание учиться, Дж. Брунер называет мотивом взаимодействия.

Таким образом, исходя из цели образования, ориентированного на личность обучающегося, целью личностно ориентированного педагогического взаимодействия является не только усвоение предметного содержания, но и культивирование личностного действия студента. Центральным фактором в системе взаимодействий выступает система форм сотрудничества преподавателя со студентами, обеспечивающая создание общности смыслов, целей, способов достижения результата и формирования саморегуляции индивидуальной деятельности [4].

Основным механизмом организации личностно ориентирован-

ного взаимодействия является построение сотрудничества педагога со студентами на ведущем уровне организации деятельности – уровне смыслополагающих и целеполагающих действий, где каждый студент включается в решение продуктивных задач в начале процесса усвоения нового предметного содержания [2].

#### Литература

1. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – СПб. : «Питер», 2002. – 177 с.
2. Краевский, В. В. Основы обучения: дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 256 с.
3. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 205 с.
4. Хуторской, А. В. Образовательное пространство СНГ – проблема сравнительной педагогики: Научное издание / А. В. Хуторской. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2006. – 247 с.

## **СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ**

**М. А. НЕКРАСОВА**

Россия, г. Пермь, Пермский нефтяной колледж

В настоящее время в профессиональном образовании идёт широкое внедрение профессиональных образовательных стандартов, которые основываются на модульно-компетентностном подходе, предоставляющим возможность расширения и углубления подготовки, получения дополнительных компетенций, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами регионального рынка труда.

Подготовка конкурентоспособного специалиста, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, обозначена основной социально-образовательной задачей системы среднего профессионального образования [3, с. 30].

В соответствии с современными требованиями будущий специалист должен обладать высоким уровнем социальной активности, широким кругозором, мобильностью в общении, знанием иностран-

ных языков.

Программа по иностранному языку в образовательных учреждениях среднего профессионального образования подчинена идее межпредметной интеграции, что предполагает подчинение целей обучения специалистов и скоординированный выбор тематики и лексики. Межпредметная интеграция дает возможность систематизировать и обобщать знания учащихся по смежным учебным предметам [1, с. 326]. Специфика дисциплины «Иностранный язык» в среднем профессиональном учебном заведении определяется следующими особенностями: тесная взаимосвязь с профилирующими специальными дисциплинами; наличие в отобранном учебном материале информации, необходимой для будущей профессиональной деятельности студента; расширение его профессиональной компетенции.

В связи с этим предусматривается опора на междисциплинарные знания студентов, прежде всего, профессионально ориентированные, и на интеллектуальный потенциал обучаемых при выборе форм иноязычного общения. Очень важным при обучении иностранному языку является содержание учебного материала, так как оно обуславливает социально-сущностную сторону воспитания в процессе обучения [2, с. 7].

Практическое владение языком включает: умение читать литературу по специальности с целью извлечения нужной информации при минимальном использовании словаря; владение различными видами чтения – изучающим, ознакомительным, просмотровым, поисковым; умение оформить полученную информацию в виде реферата, аннотации, сообщения, доклада; участие в устном общении с коллегами – носителями языка в рамках тем и ситуаций, обозначенных в программе, включая собственное развернутое высказывание и восприятие такового на слух; навыки самостоятельно повышать уровень иноязычной коммуникативной компетенции. Необходимо строить процесс обучения на сочетании взаимообусловленных факторов: активности, творчества и самостоятельности [3, с. 49].

Самостоятельной работе студентов по иностранному языку следует уделить особое внимание, так как именно она позволяет сделать процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции непрерывным и развить у обучаемых потребность в постоянном самообразовании. Однако эффективной может быть только оперативно контролируемая самостоятельная работа, которая должна иметь такое же методическое и материальное обеспечение, как и аудиторные занятия по иностранному языку. С учетом психологических особенностей студентов следует выбирать тип, количество заданий, необходимое

каждому студенту время для самостоятельной работы.

Нужно формировать у студентов желание самостоятельно добывать знания, проявлять инициативу, готовность обсуждать результаты своей работы. Широкий доступ к иноязычной информации профессионального содержания способен повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка, стимулировать творческий подход к формированию коммуникативных умений, позволит индивидуализировать способ получения необходимых знаний.

Доминирующей формой обучения остается практическое занятие по иностранному языку, практики устной и письменной речи, практической грамматики. Необходимо вводить новые, не свойственные среднему специальному учебному заведению формы организации учебного процесса, такие, как включение работы студентов со специальной литературой в определенные виды работ по профилирующим дисциплинам (выполнение творческих работ, рефератов, проектов, курсовых и дипломных работ на иностранном языке или с использованием иноязычной информации), формирование языкового портфоля, подготовка презентаций на иностранном языке по профессиональной проблематике.

Пермский нефтяной колледж старейшее на Западном Урале среднее специальное учебное заведение, готовящее специалистов для нефтегазовой отрасли. С 2011 года колледж перешёл на обучение по стандартам 3-го поколения.

Преподаватели иностранного языка нашего колледжа владеют современными образовательными технологиями и методиками обучения, способствующих созданию устойчивого интереса у обучающихся к изучаемому иностранному языку.

Студенты старших курсов выполняют исследовательские работы на иностранном языке, используя знания по профилирующим специальным дисциплинам, выступают на научно-практических конференциях, проводимых в колледже и Пермском крае, составляют отчеты по производственной практике на иностранном языке, готовят рефераты и презентации по профессиональной тематике.

Каждый год представители крупнейшей нефтяной компании «Шлюмберже» приезжают в колледж, общаются со студентами на английском языке, проводят тестирование.

Преподаватели иностранного языка разрабатывают рабочие тетради и учебно-методические пособия, которые отражают современные тенденции и требования к обучению практическому владению иностранными языками в повседневном общении и профессиональной деятельности.

Таким образом, введение студентов в область иноязычного общения в рамках межпредметной интеграции создает условия для формирования профессиональной компетенции, способствует совершенствованию коммуникативных умений и навыков, повышению качества профессионального образования, интеллектуализации и повышению мобильности специалиста среднего звена.

#### Литература

1. Благов, Ю.В. Поликультурно-мировоззренческий потенциал иностранных языков и литературы: межпредметная интеграция / Ю.В. Благов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – № 5(2). – С. 326–330.
2. Евдокимова, М.И. Воспитательный потенциал урока иностранного языка / М.И. Евдокимова // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С.7–9.
3. Иванайская, Т.Л. Педагогические условия профессионального самоопределения студента ссуза / Т.Л. Иванайская // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск: Немо-пресс. – 2008. – № 10. – С. 27–37.
4. Соцкая, Е.В. Воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета в межкультурной образовательной парадигме / Е.В. Соцкая // Материалы региональной научно-методической Интернет-конференции, посвященной 10-летию факультета романогерманских языков. – Ставрополь: СГУ. – 2010. – С. 46–50.

### ЛИЧНОСТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ

**Р. Г. МАТЗЯНОВА, А. Н. САЛИХОВА**

Россия, с. Сарманово Сармановского района Респ. Татарстан,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Сармановская гимназия»

Исходя из новых образовательных запросов семьи, общества и государства, необходимости широкого внедрения ИКТ-технологий во все сферы жизни сформировалась новая цель образования – воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.

Перед образованием встали новые задачи обеспечения формирования политической культуры демократической России – подготов-



ка поколения свободных, обеспеченных, критически мыслящих, уверенных в себе людей; достижение передовых позиций в глобальной экономической конкуренции; изменение социальной структуры общества в пользу среднего класса; укрепление национальной безопасности и реализации конституционных прав граждан. Основываясь на стратегию развития образования до 2020 года, исходя из концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина, в России определены основы федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС).

Современный национальный воспитательный идеал личности гражданина России – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России.

Основные задачи духовно-нравственного развития и воспитания школьников – формирование у обучающихся:

- личностной культуры,
- семейной культуры,
- социальной культуры.

Личностная культура – это:

- 1) готовность и способность к нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально-ответственному поведению;
- 2) готовность и способность открыто выражать и отстаивать свою позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;
- 3) способность к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в достижении результата;
- 4) трудолюбие, бережливость, жизненный оптимизм;
- 5) осознание ценности человеческой жизни, нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью и духовной безопасности.

Выпускник школы – это:

- осознающий себя личностью, живущей в обществе, социально активный, осознающий глобальные проблемы современности, свою роль в их решении;
- носитель ценностей гражданского общества, осознающий свою сопричастность к судьбам Родины, уважающий ценности иных культур, конфессий и мировоззрений;

- креативный и критически мыслящий, мотивированный к познанию и творчеству, самообразованию на протяжении всей жизни;
- готовый к выбору профессии и построению личной профессиональной перспективы и планов;
- способный к личностному выбору и поступкам, готовый нести ответственность перед обществом и государством за самостоятельно принятые решения;
- разделяющий ценности безопасного и здорового образа жизни и следующий им в своем поведении;
- уважающий других людей и умеющий сотрудничать с ними для достижения общего результата.

По данным исследований консалтинговой группы Leadership IQ успех компетентного учителя определяют: 81% – личностные качества, 11% – знания и умения, 8% – прочее. По данным исследований ведущих российских бизнес-школ наиболее важными личностными компетенциями являются:

- позитивное влияние;
- управление стрессом;
- креативность;
- эмоциональный интеллект;
- системное мышление.

Содержание личностной компетенции связано с эффективным осуществлением деятельности, с потенциалом к росту, с личностной установкой и мотивацией, нацеленностью на сохранение психического и физического здоровья, с обеспечением интеграции в окружающую действительность и предполагает поведенческие умения в конкретных случаях.

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ****А. Г. ЧЕРКАШИНА**

Россия, г. Ростов-на-Дону, Южно-Российский институт (филиал) Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное поведение, иной педагогический менталитет. В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий. Термин «технология» заимствован из зарубежной методики. Отличием педагогических технологий от любых других является то, что они способствуют более эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации к нему у учащихся. Существует ряд определений, характеризующих педагогические технологии. Вот одно из них.

Педагогическая технология есть продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Приоритетными технологиями в рамках реализации ФГОС становятся технологии:

- на основе личностной ориентации педагогического процесса;

- на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся;
- на основе эффективности управления и организации учебного процесса;
- на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала;
- технологии развивающего обучения;
- педагогические технологии авторских школ.

Несколько слов об использовании ИКТ в образовательном процессе школьников. Под использованием «новых информационных технологий» в начальной школе следует понимать не обучение адаптированным «основам информатики», а комплексное преобразование «среды обитания» учащегося.

«Грамотное использование возможностей современных информационных технологий в школе способствует: активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников; развитию навыков самообразования и самоконтроля у школьников; формированию информационно-коммуникационной компетентности; развитию информационного мышления; повышению уровня комфортности обучения; повышению активности и инициативности на уроке; снижению дидактических затруднений у учащихся» [2, с. 71].

Применение новых информационных технологий в традиционном начальном образовании позволяет дифференцировать процесс обучения младших школьников с учётом их индивидуальных особенностей, даёт возможность учителю расширить спектр способов предъявления учебной информации, позволяет осуществлять гибкое управление учебным процессом, становится социально значимым и актуальным.

Компьютер является мощнейшим стимулом для творчества детей. Экран притягивает внимание, которого мы порой не можем добиться при фронтальной работе с классом. На экране можно быстро выполнить преобразования в деформированном тексте, превратив разрозненные предложения в связный рассказ. Использование информационных технологий, безусловно, играет огромную роль в учебном процессе, повышая его эффективность и улучшая качество знаний учащихся, усиливая мотивацию к учёбе.

Благодаря современной технике и оптимальным методам обучения, учитель позволяет каждому ребёнку «путешествовать» по миру знаний, подобно тому, как он путешествует по игровым сценам какой-нибудь развлекательной игры, что даёт новый мощный импульс для

развития самостоятельной познавательной активности.

– Интерактивные технологии обучения

В психологической теории обучения интерактивным называется обучение, основывающееся на психологии человеческих взаимоотношений. Технологии интерактивного обучения рассматриваются как способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого как субъектов учебной деятельности. Сущность их состоит в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения организуется таким образом, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

В интерактивных технологиях обучения существенно меняются роли обучающего (вместо роли информатора – роль менеджера) и обучаемых (вместо объекта воздействия – субъект взаимодействия), а также роль информации (информация не цель, а средство для освоения действий и операций) [4, с. 118].

Все технологии интерактивного обучения делятся на неимитационные и имитационные. В основу классификации положен признак воссоздания (имитации) контекста профессиональной деятельности, ее модельного представления в обучении.

Неимитационные технологии не предполагают построения моделей изучаемого явления или деятельности. В основе имитационных технологий лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, то есть воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов, происходящих в реальной системе.

Рассмотрим некоторые формы и методы технологий интерактивного обучения.

Проблемная лекция предполагает постановку проблемы, проблемной ситуации и их последующее разрешение. В проблемной лекции моделируются противоречия реальной жизни через их выражение в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции – приобретение знаний учащимися при непосредственном действенном их участии. Среди смоделированных проблем могут быть научные, социальные, профессиональные, связанные с конкретным содержанием учебного материала. Постановка проблемы побуждает учащихся к активной мыслительной деятельности, к попытке самостоятельно ответить на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу,

активизирует внимание обучаемых.

Семинар-диспут предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар-диспут проводится в форме диалогического общения его участников. Он предполагает высокую умственную активность, прививает умение вести полемику, обсуждать проблему, защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать мысли. Функции действующих лиц на семинаре-диспуте могут быть различными.

Учебная дискуссия – один из методов проблемного обучения. Она используется при анализе проблемных ситуаций, когда необходимо дать простой и однозначный ответ на вопрос, при этом предполагаются альтернативные ответы. С целью вовлечения в дискуссию всех присутствующих целесообразно использовать методику кооперативного обучения (учебного сотрудничества).

– Технологии проектного обучения

Игровое проектирование может перейти в реальное проектирование, если его результатом будет решение конкретной практической проблемы, а сам процесс будет перенесен в условия действующего предприятия или в учебно-производственные мастерские. Например, работа по заказу предприятий, работа в конструкторских ученических бюро, изготовление товаров и услуг, относящихся к сфере профессиональной деятельности обучаемых. Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса в профессиональной школе, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг. Результатом проектной деятельности являются учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется в три этапа.

Учебный творческий проект состоит из пояснительной записки и самого изделия (услуги).

В пояснительной записке должны быть отражены:

- выбор и обоснование темы проекта, историческая справка по проблеме проекта, генерирование и развитие идей, построение опорных схем размышления;
- описание этапов конструирования объекта;
- выбор материала для объекта, дизайн-анализ;
- технологическая последовательность изготовления изделия, графические материалы;
- подбор инструментов, оборудования и организация рабочего места;

- охрана труда и техника безопасности при выполнении работ;
  - экономическое и экологическое обоснование проекта и его реклама;
  - использование литературы;
  - приложение (эскизы, схемы, технологическая документация)
- [3, с. 88].

К проектируемому изделию предъявляются такие требования, как технологичность, экономичность, экологичность, безопасность, эргономичность, эстетичность и др.

Технология проектного обучения способствует созданию педагогических условий для развития креативных способностей и качеств личности учащегося, которые нужны ему для творческой деятельности, независимо от будущей конкретной профессии.

Компьютерные технологии обучения – это процессы сбора, переработки, хранения и передачи информации обучаемому посредством компьютера. К настоящему времени наибольшее распространение получили такие технологические направления, в которых компьютер является:

- средством для предоставления учебного материала учащимся с целью передачи знаний;
- средством информационной поддержки учебных процессов как дополнительный источник информации;
- средством для определения уровня знаний и контроля за усвоением учебного материала;
- универсальным тренажером для приобретения навыков практического применения знаний;
- средством для проведения учебных экспериментов и деловых игр по предмету изучения;
- одним из важнейших элементов в будущей профессиональной деятельности обучаемого [1, с. 55].

На современном этапе во многих профессиональных учебных заведениях разрабатываются и используются как отдельные программные продукты учебного назначения, так и автоматизированные обучающие системы (АОС) по различным учебным дисциплинам. АОС включает в себя комплекс учебно-методических материалов (демонстрационных, теоретических, практических, контролирующих), компьютерные программы, которые управляют процессом обучения.

С появлением операционной системы Windows в сфере профессионального обучения открылись новые возможности. Прежде всего, это доступность диалогового общения в так называемых интерактивных программах. Кроме того, стало осуществимым широкое исполь-

зование графики (рисунков, схем, диаграмм, чертежей, карт, фотографий). Применение графических иллюстраций в учебных компьютерных системах позволяет на новом уровне передавать информацию обучаемому и улучшить ее понимание.

Возросшая производительность персональных компьютеров сделала возможным достаточно широкое применение технологий мультимедиа. Современное профессиональное обучение уже трудно представить без этих технологий, которые позволяют расширить области применения компьютеров в учебном процессе.

Новые возможности в системе профессионального образования открывает гипертекстовая технология. Гипертекст (от англ. hypertext – «сверхтекст»), или гипертекстовая система, – это совокупность разнообразной информации, которая может располагаться не только в разных файлах, но и на разных компьютерах. Основная черта гипертекста – это возможность переходов по так называемым гиперссылкам, которые представлены либо в виде специально сформированного текста, либо определенного графического изображения. Одновременно на экране компьютера может быть несколько гиперссылок, и каждая из них определяет свой маршрут «путешествия».

Современную гипертекстовую обучающую систему отличает удобная среда обучения, в которой легко находить нужную информацию, возвращаться к уже пройденному материалу и т.п.

Автоматизированные обучающие системы, построенные на основе гипертекстовой технологии, обеспечивают лучшую обучаемость не только благодаря наглядности представляемой информации. Использование динамического, то есть изменяющегося, гипертекста позволяет провести диагностику обучаемого, а затем автоматически выбрать один из возможных уровней изучения одной и той же темы. «Гипертекстовые обучающие системы представляют информацию так, что и сам обучаемый, следуя графическим или текстовым ссылкам, может использовать различные схемы работы с материалом» [2, с. 121].

Применение компьютерных технологий в системе профессионального образования способствует реализации следующих педагогических целей:

- развитие личности обучаемого, подготовка к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности;
- реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества;
- интенсификация образовательного процесса в профессиональной школе.



Инновационные технологии обучения, отражающие суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалиста, являются своеобразным полигоном, на котором учащиеся могут отработать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным.

Педагогика, как и любая другая наука, подвержена многочисленным изменениям, развитию. Это обусловлено, прежде всего, тем, что у общества появляются всё новые и новые требования к специалистам. НТП способствует тому, чтобы педагогика находила более действенные, эффективные пути преобразования простого человека в социально значимую личность.

Следствием постоянного развития, совершенствования методов педагогики стали инновационные технологии, то есть технологии, благодаря которым происходит интегративный процесс новых идей в образование.

Однако внедрение таких технологий сопряжено с рядом трудностей (финансовые средства, консерватизм некоторых чиновников в образовательной сфере, недостаточное развитие технологий). Кроме того, несмотря на очевидную необходимость в инновациях всё же внедрять их следует с осторожностью. В противном случае неосторожная инновационная деятельность может привести к кризису образовательной системы.

И всё же важно понимать, что педагогические инновации – это неотъемлемая часть развития педагогики и они необходимы для совершенствования системы образования.

#### Литература

1. Мартиросян, А. Н. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / А. Н. Мартиросян. – М., 2011.
2. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс / И. П. Подласый. – М., 2012.
3. Ходанович, А. И. Инновационные аспекты современных образовательных технологий / А. И. Ходанович // Инновации. – 2011. – № 2.
4. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М., 2010.
5. Корнющенко, Д. И. Интегральная диалогика: Интенсивная технология гуманитарного образования / Д. И. Корнющенко. – М., 2011.

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КРЕАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ У МЕНЕДЖЕРОВ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**Е. А. ГРИШИНА**

Россия, г. Волжский Волгоградской обл.,  
Волжский институт экономики, педагогики и права

В современной России происходят значительные изменения, затронувшие буквально все сферы ее жизнедеятельности. Среди них следует отметить наиболее существенные: интеграция, глобализация и информатизация общества; расширение спектра видов деятельности человека; быстрое старение багажа знаний, сократившиеся сроки их пригодности для профессиональной деятельности и всего спектра деятельных способностей; изменение требований к социальной и профессиональной мобильности личности; ориентация человека на осуществления нравственного выбора в сложных ситуациях экономической, политической, социальной, правовой деятельности. Эти и другие сферы деятельности человека строятся на человеке, которому должны быть присущи дальновидность и лидерские качества, определенная прозорливость и личное обаяние, компетентность и креативность в принятии решений.

В современных условиях предприятия представляют собой не только организационные системы, но и своеобразные социальные общности, поэтому резко возрастает роль социальных и психолого-педагогических методов управления, Менеджер становится больше воспитателем и наставником, чем контролером и администратором. В этой связи особую актуальность приобретают качественные параметры деятельности менеджеров. При этом следует учитывать, что их работа – это не только самая сложная область деятельности, требующая широких познаний экономики, техники, технологии, организации производства, психологии, педагогики, права и целого ряда других наук, но и самая дорогая область деятельности.

Выполняя основные функции управления, менеджер решает сложные задачи, которые по содержанию и структуре не являются однопорядковыми. Их составными элементами являются экономические, правовые, технологические, социально-психологические, воспитательные и другие задачи. В настоящее время изменения приобретают новый характер. Во-первых, они становятся всепроникающими и постоянными. Во-вторых, резко возрастает их скорость. В результате глобализации экономики организации сталкиваются со все увеличива-

вающимся числом конкурентов, каждый из которых может выйти на рынок с принципиально новым товаром или услугой.

Развитие науки и техники на современном этапе ведет к стремительному возрастанию объема и удельного веса производственных задач, требующих оригинальных решений. Поэтому тенденция развития научно-технической революции порождает объективную необходимость в управленце нового типа, обладающим высоким уровнем образования, глубокими специальными знаниями, обеспечивающими способность его к практическому использованию образования и знаний в профессиональной деятельности с применением творческого подхода.

В процессе руководства людьми происходит осознание руководителем собственных действий и повышение эффективности управления. В соответствии с этим меняется функция руководителя. Он уже не просто сообщает систематизированные знания, но посредством знаний учит подчиненных мыслить, самостоятельно искать и находить ответы на заданные вопросы, добывать новые знания, участвовать в рационализации производства.

8 декабря 2011 г. Правительство утвердило «Стратегию инновационного развития России на период до 2020 г.». Оценивая ситуацию, сложившуюся к началу нового десятилетия, разработчики констатировали, что на протяжении первого десятилетия XXI века не удалось переломить негативные тенденции в области инновационного развития экономики и социальной сферы, активизировать стимулы инновационной деятельности, повысить роль механизмов инновационной активности. В стратегии утверждается, что важнейшим фактором и конкурентным преимуществом России при реализации политики модернизации и повышения инновационной активности во всех сферах жизни является человеческий капитал: 28% граждан нашей страны в возрасте от 25 до 64 лет имеют высшее образование.

Главная задача образования, и это подчеркивает Стратегия – чтобы развивать креативные способности начиная с детства и поддерживать дух креативности и инновационности в зрелом, продуктивном возрасте.

Сегодня все большее значение приобретает осознание самого человека как уникальной и неповторимой индивидуальности, готовой взять на себя «ответственность за направляемое им самим развитие общества».

Самым важным искусством, которому может научиться руководитель, становится управление переменами. Инновационная стратегия направлена на управление процессом изменений в организации. Эффективно осуществляемая инновационная стратегия способствует

выживанию организаций в конкурентной борьбе и приобретению лидирующих позиций в своих отраслях.

Однако, как показали наши исследования, только 30% руководителей высшего и среднего звена имеют инновационный уровень принятия решений.

Развитие управленческих кадров – это долгосрочный и дорогостоящий процесс, в который средства инвестируются сегодня, а возможный результат может проявиться только определенное время спустя, а может и вовсе не проявиться.

Обучать эффективному управлению можно и нужно, необходимо накапливать теоретический и методологический материал по данному направлению, иметь в виду возможность существования сложных ситуаций, с которыми периодически сталкивается любой управленец, обучать моделям возможного поведения управленца и т.д.

Повышение квалификации менеджеров в наше время не может ограничиваться обновлением знаний и навыков только по базовой специальности. В контексте противоречивых процессов дифференциации и интеграции знаний возникают новые направления в науке, новые отрасли производства и, соответственно, обнаруживается потребность в таких специалистах, у которых творческое отношение к труду органически соединялось с трудом непосредственно творческим и сам труд превращался на этой основе во внутреннюю потребность индивида.

Современная социально-экономическая ситуация в России и задачи развития гражданского общества выдвигают на первый план необходимость создания системы непрерывного образования, которое предполагает продолжение образования в течение всей жизни человека, так как невозможно получить его раз и навсегда. Оно имеет своей целью наиболее полное удовлетворение образовательных потребностей личности, которые являются как выражением ее стремления к наиболее полной самореализации, так и воздействием быстро меняющегося мира.

Даже самому опытному менеджеру необходимо постоянно совершенствовать применяемые им методы и стиль, систематически анализируя и объективно оценивая свои недостатки, уделять внимание поиску новых, более рациональных форм деятельности. Это особенно важно в современных условиях развития хозяйства нашей страны, когда задача ставится таким образом, чтобы достигнуть нового и качественного состояния общества.

На сегодняшний день имеется достаточно много научных исследований по вопросу управления (Э.М. Коротков, Е.М. Муравьев,

С.А. Нелюбов, В.П. Окулич-Казарин, А.М. Салогуб, Л.З. Стуковлова, О.И. Сторожева и др.), Так, согласно Яго: «Управление – это одновременно и процесс и свойство. Управление как процесс предполагает использование непринудительного влияния с целью направления и координации деятельности сотрудников организации для достижения групповых целей. Управление как свойство является набором качеств или характеристик, приписываемых тем людям, которые успешно используют это влияние» [2].

Юкл подводит итог различным определениям: «большинство определений едины в предположении того, что оно (управление) представляет собой процесс социального влияния, причем это намеренное воздействие одного человека на других с целью структурирования деятельности и отношений в группе или организации».

Роббинс определяет управление как «способность влиять на группу для достижения целей». Также он описывает управление как качество или характеристику человека, которое влияет на его действия.

Нойбергер приводит следующие определения понятия «управление» – регулирование и организация действий других людей.

Управление – это творение Дела, это творчество. Управляющему любого уровня необходимо творить дело собственной деятельности, в которое (дело) в качестве исполнителей входят все работающие, но каждый по своему «вектору», то есть в соответствии со своим потенциалом «размещается» в адекватной последнему «нише» этого дела. Творить дело может только мудрый управляющий. «Мудрый требует всего от себя, а глупый – от других», – считал Конфуций.

В современной интерпретации управление рассматривается как «элементарная функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности» [4].

Так, И.А. Кузнецова на основе возможности применения зарубежного управленческого опыта в отечественной системе образования, разработала научно-обоснованную технологию формирования управленческой культуры студентов – будущих педагогов.

С.А. Нелюбов разработал и внедрил в практику муниципального управления образованием концепцию, технологию управления процессом становления и развития профессиональной позиции руководителя образовательного учреждения и методику обучения руководителей.

И.М. Бадаян в своей работе рассматривает систему принципов построения теории управления, практическое выполнение которых обеспечивает выявление всех факторов, обеспечивающих качество

решения и его реализацию, а также оценку решений в области стратегического управления качеством профессиональной подготовки в вузе с помощью принятой системы критериев и показателей.

Учитывая современные требования к управлению, мы считаем, что управление – это непрерывный процесс воздействия на коллектив людей для организации и координации их деятельности в процессе производства для достижения наилучших результатов при наименьших затратах.

Значимыми являются результаты исследований по проблеме развития креативности и творчества у специалистов в различных сферах деятельности, в частности, у менеджеров (Л.А. Александрова, Е.В. Батоврина, И.Е. Брякова, А.В. Дулькин, Л.И. Еремина, С.Ю. Канина, Л.В. Кузьмичева, Б.С. Лисовенко, А.В. Морозов, О.Д. Никитин, Т.А. Сидорчук, С.А. Турчак и др.), как неотъемлемой составляющей современного эффективного управления.

Креативность – это способность реагировать на необходимость в новых подходах и новых продуктах. Данная способность позволяет также осознавать новое в бытие, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер. Создание нового творческого продукта во многом зависит от личности творца и силы его внутренней мотивации. Специфическими свойствами креативного процесса, продукта и личности являются их оригинальность, состоятельность, валидность, адекватность задаче и еще одно свойство, которое может быть названо пригодностью – эстетической, экологической, оптимальной формой, правильной и оригинальной на данный момент (П. Торренс) [1].

Важнейшее значение имеют исследования креативности в психологии (исследование структуры и видов творческих способностей личности, понятия общей творческой способности, диагностики и приемов развития креативности личности, изучение проблем происхождения творческих способностей, выявление факторов креативности личности) (Т.А. Барышева). В психологии впервые были сформулированы определения креативности как «универсальной творческой способности» (В.Н. Дружинин), «специфического вида познания с привлечением усложненного подражания и способности кардинально менять мыслительную установку во время решения проблемы» (Р. Стернберг).

В нашем понимании, креативность – это способность вырабатывать уникальные подходы к разрешению проблем и принятию решений.

Нельзя не сказать о работах, исследовавших управление как вид творческой деятельности (Д.С. Клементьев, А.И. Кравченко,

Я.С. Улицкий) и роль креативности в управленческой деятельности (И. Ансофф, П. Вейл, Н. Куртиков, К. Майнцер, А. Орлов, А.И. Пригожин, С.С. Фролов).

Постоянно взаимодействуя в процессе своей профессиональной деятельности с другими людьми, менеджер не может быть достаточно эффективным, не проявляя в полной мере различные качества креативного человека: быстроту, точность, оригинальность мышления, богатое воображение, самообладание, уверенность в себе. Креативность помогает менеджеру находить оригинальные решения организационных, управленческих проблем.

Понятие «креативное управление» все чаще используется в сочетании с понятиями «креативная деятельность», «креативные способности». Эти понятия широко используются как в зарубежной, так и в российской научной мысли и имеют вполне конкретное и весьма значительное практическое содержание. Нелишне отметить, что термин «креативность» в русский язык вошел как созвучие латинского *creation*, означающего созидание, сотворение. Термин принято раскрывать как творческую, созидательную, новаторскую деятельность, базирующуюся на творческой способности индивида, то есть способности порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации, способности, характеризующиеся готовностью к продуцированию принципиально новых идей и входящие в структуру одаренности в качестве независимого фактора [3].

В Национальной доктрине образования РФ (2000–2025 г.г.) заложена идея необходимости творческого развития личности. Если раньше обучение кадров считалось одним из средств повышения профессионализма конкретных работников, то при современном подходе к менеджменту обучение – это необходимое условие развития организации, а процесс повышения квалификации кадров становится основой этого развития. Такой взгляд на обучение не только предполагает развитие работающих, но и ориентируется на решение различных проблем организации. Всего учебная деятельность включает в себя три их основные группы: действия по поиску учебного материала и его усвоению; действия по закреплению полученных знаний и их переводу в личный опыт; действия по самоконтролю над степенью освоения учебного материала [5].

Задача повышения квалификации – помочь слушателям реализовать свои потенциальные возможности за счет углубленного изучения отдельных аспектов их деятельности.

Целью повышения квалификации становится актуализация про-

фессионально-психологического потенциала специалистов, содействие в овладении инструментарием личностно-развивающего образования.

Современная система повышения квалификации представляет собой гибкую, динамичную систему, адекватную требованиям конкретных образовательных учреждений и учитывающую сложившуюся профессионально-педагогическую компетентность преподавателей. Переподготовка и повышение квалификации должны осуществляться на основе общенаучных принципов и системы следующих специфических принципов:

- принципа динамичности, предусматривающего возможность изменения дополнения содержания образовательных программ;
- принципа осознанной перспективы, требующего как слушателями, так и преподавателями системы близких, средних и отдаленных перспектив обучения;
- принципа разносторонности методического консультирования, предполагающего высокую степень заинтересованности от слушателей и компетентности от преподавателя;
- принципа паритетности, основанного на субъект-субъектом взаимодействии преподавателей и слушателей.

Для системы повышения квалификации, ориентированного, прежде всего, на личностно-профессиональное развитие работника, ценностно-смысловая направленность процесса постдипломного обучения является определяющей. Практически она может реализовываться в таких технологиях работы со слушателями, которые позволяют осуществлять стратегию опережающей подготовки.

Основными функциями повышения квалификации являются [6]:

- Диагностическая – определение склонностей и способностей слушателей, выявление их уровня подготовленности и индивидуально-психологических особенностей.
- Компенсаторная – ликвидация пробелов в образовании, связанных с недополучением психолого-педагогических знаний руководителями в процессе их профессионального образования, с устарением ранее приобретенных знаний, с необходимостью более глубокого овладения психолого-педагогическими знаниями и умениями.
- Адаптационная – развитие информационной культуры, обучение самообразованию и умениям проектирования универсальных управленческих технологий и систем.
- Познавательная – удовлетворение информационных, профессиональных и интеллектуальных потребностей личности.
- Прогностическая – раскрытие творческого потенциала слушателей, выявление их возможностей и готовности к профессиональ-



ной деятельности.

Таким образом, современная система повышения квалификации должна стать непрерывной, вариативной. Необходимо изменить и содержание программ повышения квалификации. Их нужно формировать по принципу модульности, и, конечно, сделать адаптивными и учитывающими профессиональные потребности всех категорий педагогов, а также конкретные условия функционирования каждого образовательного учреждения.

#### Литература

1. Друкер Питер Ф. Задачи менеджмента в XXI веке: Пер. с англ / Друкер Питер Ф. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2003.
2. Управление организацией: Учебник / под ред. А. Г. Поршнева, З. П. Румянцевой, Н. А. Соломатина. – 4-е изд. перераб. и доп. – М. : ИНФРА-М, 2008.
3. Салогуб, А. М. Креативное управление: институциональная оценка / А. М. Салогуб // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2012. – № 8.
4. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. – М. : 2003. – 704 с.
5. Юдов, О. С. Моделирование педагогических процессов на основе андрагогических технологий: метод. рекомендации / О. С. Юдов. – Калининград: АНХ ПРФ, 2007. – 19 с.
6. Cervero, R. Effektive Continuing Education for Professionals. San – Francisco, 1998.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Р. Т. АХМЕТВАЛЕЕВА, И. Д. АНДРЕЕВА**

Россия, г. Лениногорск Респ. Татарстан, Лениногорский  
музыкально-художественный педагогический колледж

Воспитание творческой личности, творческой индивидуальности – одна из важнейших задач современного образования: обществу, с учетом перспектив его развития, нужны не роботы, а творческие, думающие люди, умеющие воплотить свои замыслы в жизни.

Система подготовки будущего учителя должна опираться на инновационные процессы преобразования, которые направлены на выработку гуманистических ценностей, адекватных характеру творческой личности.

Личностно ориентированная технология ставит в центр всей образовательной системы целостную, уникальную личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Личность учащегося в данной технологии не только субъект, но и субъект приоритетный; она является главной целью всей образовательной системы, а не средством достижения какой – либо отвлеченной цели.

Д.А. Коноплянский выделяет ряд принципов личностно ориентированного образования:

- учет субъективного опыта каждого обучаемого при конструировании воспитательно-образовательного процесса;
- признание приоритета индивидуальности, самооценности обучаемого как активного носителя субъективного опыта;
- развитие личности на всех уровнях образования;
- признание приоритета личности перед коллективом, индивидуальная ценность каждого человека.

Содержание образования представляет собой ту среду, в которой происходит становление и развитие личности учащегося. Личностно ориентированная технология основной акцент делает на создание атмосферы заботы, любви, сотрудничества, создает условия для творчества и само реализации личности.

Формирование творческой личности требует ряда условий. Прежде всего, это условия, которые смогут обеспечить следующие возможности:

- вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс, причем не пассивного овладения знаниями, а активной познавательной деятельности, применение приобретенных знаний на практике и четкое осознание, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены;
- совместной работы в сотрудничестве при решении разнообразных проблем;
- широкое общение со сверстниками своего региона, республики и других регионов страны;
- свободного доступа к необходимой информации в информационных центрах;
- постоянного испытания своих интеллектуальных, физических,

нравственных, творческих сил для определения возникающих проблем действительности и умения решать совместными усилиями.

Формирование творческой личности студента на отделении изобразительного искусства и дизайна ГАОУ СПО «Лениногорский музыкально-художественный педагогический колледж» осуществляется посредством совместного участия преподавателя и студента в мероприятиях различного уровня. А также посредством формирования профессиональных умений и навыков через цикл дисциплин предметной, дополнительной подготовки, дисциплин национально-регионального компонента.

Студенты отделения активно участвуют в оформительской деятельности города и республики.

Совместно в сотрудничестве оформлен городской музей Боевой славы, организованный общественной организацией ветеранов локальных войн и конфликтов «Боевое братство».

Активная совместная деятельность, направленная на решение общественных проблем, поможет сформировать чувство ответственности перед страной, обществом, а так же дает возможность не только для самореализации личности, но и приобщают к работе в коллективе, формирует гражданскую позицию, ответственность.

Можно привести примеры мероприятий, организованные в рамках формирования творческой личности студентов в Муниципальном учреждении культуры «Лениногорский краеведческий музей». Музей постоянно пополняет фонды, расширяет историческую тематику и дополняет ее этнографическими коллекциями. Студенты отделения изобразительного искусства и дизайна ведут оформительские работы залов и элементов экспозиции «Этнография края», «Зал Памяти», «История края, XIX век». В настоящее время ведутся оформительские работы над новым залом «Мир природы».

Сотрудничество муниципального бюджетного образовательного учреждения «Сунчелевская средняя школа имени академика Н.Т. Савукова» Аксубаевского района РТ и колледжа осуществляется на основании договора от 1 сентября 2009 года. В течение этих лет студенты и преподаватели отделения изобразительного искусства и дизайна выезжали с целью декоративного оформления нового здания школы, которая ценится в республике за опыт сохранения национальных традиций. Оформлены фойе школы, столовая, выполнены декоративные элементы для украшения интерьеров различных функций (библиотека, учебные и рабочие кабинеты). В 2012 году оформлен последний объект – музей школы. Экспозиция состоит из четырех частей: «Этнография», «Великая отечественная война», «История шко-

лы», «Учитель села».

Важную роль в приобщении будущих учителей к творческой деятельности играет самостоятельная исследовательская работа, написание курсовых и выпускных квалификационных работ.

При написании курсовых и выпускных квалификационных работ студенты не только осуществляют теоретический анализ литературы по темам исследования, но и выполняют практическую часть, и осуществляют ее презентацию. Практическая часть представляет собой творческую работу, которая по технике и технологии выполнения должна соответствовать определенному виду декоративно-прикладного искусства и отражать высокое исполнительское мастерство. Творческие работы студентов являются постоянными участниками и призерами республиканских, всероссийских и международных выставок.

Разумеется, учебные заведения должны создать условия для формирования личности, обладающей качествами, о которых говорилось выше. И это задача не только содержания образования, сколько используемых технологий обучения.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии, на наш взгляд, действительно являются эффективными и способствуют формированию творческой личности.

**НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ  
В КОЛЛЕДЖЕ: ПЕРВЫЙ ОПЫТ****Н. Г. БЕЛОВА, А. Е. ШЕВЧЕНКО**

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

При определении задач развития современного образования и его реформирования приоритетное место занимают вопросы обеспечения его качества. Общество и государство пришло к пониманию, что в условиях демографической ямы, острой нехватки специалистов во всех ключевых отраслях инновационное развитие и построение эффективной экономики, способной функционировать в течение длительного времени, невозможно без обеспечения качества образования. Вместе с тем, сложность педагогической проблемы обеспечения качества и управления качеством образования обусловлена множественностью запросов к образованию разных социальных, профессиональных групп, отдельных личностей, порождающих многообразие целей, а также тем, что результаты образования могут быть оценены разными субъектами, по разным критериям, на разных уровнях, в разных измерениях. Так, учебное заведение заинтересовано в оценке качества образования для получения статуса, признания своих достижений. Абитуриентам и их родителям необходимы ориентиры для обоснованного выбора образовательной программы. Работодателям важно определить перспективных партнеров для сотрудничества, вложения средств в подготовку и переподготовку кадров. Самая сложная задача в оценивании – соблюсти интересы всех заинтересованных сторон и максимально обеспечить объективность.

Государственная политика в сфере профессионального образо-

вания все больше смещается в сторону проведения независимой оценки качества образования, в том числе в формате профессионально-общественной аккредитации. Независимая оценка качества образования признана в России на законодательном уровне, в принятом в 2012г. законе «Об образовании в Российской Федерации» она отнесена к системе управления образованием. На нее возложены функции удостоверения качества образовательных программ и повышение конкурентоспособности образовательных учреждений на российском и международном рынках. Развитие системы обеспечения качества образования путем разработки моделей общественно-профессиональной аккредитации программ на всех уровнях образования отвечает и положениям Болонской декларации, одна из целей которой – содействие сотрудничеству по обеспечению качества образования путем создания сопоставимых критериев. Согласно разработанным стандартам оценивания, объектами общественно-профессиональной оценки образовательных программ являются качество образования и гарантии качества образования. Первая позиция связана с оценками результатов обучения, востребованности выпускников рынком труда, удовлетворенности студентов качеством образования. Вторая позиция формируется целями, структурой и содержанием образовательной программы; учебно-методическими материалами, технологиями и методиками образовательной деятельности, преподавательским составом, научно-исследовательской деятельностью и реализацией ее результатов в учебном процессе; материально-техническими ресурсами; участием работодателей в реализации образовательной программы; студенческими сервисами и др.

Наш колледж в апреле 2013г. прошел процедуру независимой внешней оценки образовательной программы среднего профессионального образования 050704 Дошкольное образование, поэтому мы можем поделиться опытом и подвести первые итоги. Но, прежде всего, несколько слов об учебном заведении. Педагогический колледж № 18 «Митино» был создан приказом Департамента образования г. Москвы в 1994 г. и на сегодняшний день является единственным колледжем в Северо-Западном административном округе города. Мы осуществляем подготовку по четырем специальностям: Дошкольное образование, Преподавание в начальных классах, Физическая культура, Адаптивная физическая культура. Численность студентов с учетом всех форм обучения составляет порядка 1100 чел., из них на специальности Дошкольное образование – 500 чел.

Общественно-профессиональная аккредитация была проведена экспертами АНО АККОРК – автономной некоммерческой организа-

цией «Агентство по контролю качества образования и развитию карьеры», работающем в этом направлении деятельности с 2005 г. Это ведущая экспертная организация в сфере профессионального образования в России. Обращение в АККОРК с нашей стороны было добровольной и осознанной необходимостью. Весной 2014 г. нам предстояла государственная аккредитация всех образовательных программ, поэтому администрация колледжа была заинтересована в предваряющей независимой и объективной экспертизе их качества. Оценка образовательной программы – это совместная серьезная работа агентства и колледжа, продолжавшаяся в течение четырех месяцев самой экспертизы и двух месяцев подготовительной работы, включающая в себя самообследование колледжа с подготовкой отчета, очный визит экспертов, проверку документов и образовательного процесса, интервью с преподавательским составом, студентами, работодателями, знакомство с материально-технической базой, подготовку отчета экспертами.

Эксперты АНО АККОРК оценили качество образования и уровень обеспечения гарантий качества образования по программе Дошкольное образование, как хорошее, поскольку пришли к заключению, что фактические результаты обучения в значительной мере соответствуют предполагаемым результатам обучения. Вместе с тем, они отметили, что для улучшения фактических результатов обучения в колледже необходимо повысить уровень обеспечения отдельных гарантий качества образования, в том числе: регулярно проводить мониторинги потребностей и удовлетворённости студентов, выпускников, работодателей качеством обучения и гарантиями качества, предоставляемыми образовательным учреждением; провести обновление учебно-методических и контрольно-измерительных материалов по ряду дисциплин; реализовать в образовательном процессе все возможности e-learning и разработать механизм стимулирования педагогов к использованию e-learning; активизировать участие работодателей в реализации программы.

В процессе подготовки и проведения экспертизы нам пришлось преодолевать трудности организационного и содержательного плана. Так, потребовалось четко планировать распределение зон ответственности между всеми службами и подразделениями колледжа при проведении самообследования, поскольку эксперты «измеряли» образовательный процесс на основании порядка 200 параметров. Потребовалась предварительная работа с предметно-цикловой комиссией, разъяснение задач каждого преподавателя при подготовке к экспертизе программы. Был подготовлен большой пакет программно-методических материалов и проведен анализ документов за 3 года.

Значительных организационных усилий потребовала организация проведения анкетирования выпускников по данной программе и работодателей – специалистов дошкольных образовательных учреждений. Методика, разработанная агентством, включала оценочные позиции, соответствующие не только требованиям государственного стандарта по аккредитуемой программе, но также и требования нового федерального государственного стандарта, международные требования, поэтому по отдельным параметрам нами были получены более низкие оценки, чем те, на которые рассчитывали. Не всегда, по-нашему мнению, опросник для заполнения учитывал уровень среднего профессионального образования, поскольку присутствовали оценочные позиции, характерные для вуза.

Тем не менее, опыт прохождения независимой внешней оценки образовательной программы подтвердил правильность выбранной нами позиции – учебное заведение ответственно за качество образования и, прежде всего, за создание внутренних систем гарантии качества. Усилия администрации и педагогического коллектива должны быть направлены на формирование культуры качества, что позволит осуществлять в конечном итоге подготовку востребованных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями для эффективной работы.

#### Литература

1. Мотова, Г. Н. Кому нужна независимость аккредитационных агентств? / Г. Н. Мотова, В. Г. Наводнов // Аккредитация в образовании. – 2012. Сентябрь.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации»



## **АДАПТИВНЫЕ ПРОГРАММЫ КАЧЕСТВА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА**

**М. В. МЯКОТИНА, Г. М. ЩЕВЕЛЕВА, Т. И. ЛАЗАРЕВА**

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл., Старооскольский  
технологический институт (филиал) Национального  
исследовательского технологического университета  
«Московский институт стали и сплавов»

В учебном процессе вуза целесообразно использование педагогических технологий, основанных на идее адаптивного управления студентами как субъектами этого процесса.

Важность адаптивного управления учебным процессом при переходе от одного образовательного этапа к последующему объясняется рядом причин, основные из которых следующие:

- человеку, как субъекту обучения, свойственно от природы адаптивное поведение;
- адаптивное поведение системы обучения характеризуется альтернативностью, что позволяет эффективно организовывать познавательную деятельность;
- процесс профессиональной подготовки студентов и образовательная среда вуза отличаются многообразием, что приводит к возникновению вариативных траекторий обучения, управляющих воздействием.

В связи с этим, при разработке подходов к адаптационному обучению первокурсников, адаптацию в широком смысле можно представить как процесс изменения параметров и структуры системы, управляющих воздействием на основе текущей информации с целью достижения определенного оптимального состояния.

Скорость и характер протекания процесса адаптации студентов к условиям нового для них учебного заведения зависят от многих объективных и субъективных обстоятельств, важнейшими из которых мы считаем такие:

- изначальная положительная установка на выбранное учебное заведение и специальность;
- соответствие предварительных представлений о вузе реальным условиям обучения в нем;
- осознание перспектив и возможностей непрерывного профессионального образования.

Программа адаптации показывает свою результативность при комплексном подходе к ней, использовании разных методов оптими-

зации адаптационного процесса, личностно-индивидуальном подходе к его участникам.

Создать благоприятные условия для успешной адаптации студентов к процессу профессионального обучения важно еще и в связи с тем, что характер адаптации, уровень работоспособности, длительность и качество формирования знаний, умений, компетенций – процессы тесно связанные. От успешности адаптации во многом зависит успешность всего образовательного процесса.

Нами разработана обучающая среда с иной, чем при традиционном обучении, структурой, адаптированной, с одной стороны, к потребностям вуза, с другой – к личностным запросам и познавательным возможностям студента. Она учитывает уровень исходной подготовки по предмету, структуру знаний, позволяет обновлять содержание образования. Это дает возможность обеспечивать нестандартный подход к выбору форм и методов обучения, полноту и высокое качество предметных знаний на переходном этапе от колледжа (школы) к вузу.

Учащиеся, абитуриенты, студенты в таких условиях должны быть подготовлены так, чтобы их образовательный уровень был достаточен для перехода на последующую ступень обучения. Это становится возможным, когда в вузе внедрена программа адаптационной подготовки как интегрированная часть всей учебно-методической деятельности.

Наши экспериментальные исследования показали, что разработанная адаптационная технология имеет право на внедрение, так как именно с ее применением в личностном развитии студентов происходят позитивные изменения. Исследуя их интересы и склонности, мотивацию, самооценку, мы обнаружили усиление интереса студентов к учению, повышение уровня их самостоятельности, ответственности, критичности. Они придают большее значение собственным усилиям, в полной мере ощущая себя субъектами деятельности на занятиях.

Для решения адаптационных задач на базе кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института Национального исследовательского университета «Московский институт стали и сплавов» создан центр адаптационной подготовки (ЦАП), деятельность которого обеспечивает основные формы адаптации и правильного выбора вариативных траекторий обучения. Необходимость создания ЦАП обусловлена важностью совершенствования вариативных траекторий, организационно-методических форм работы с абитуриентами и студентами-первокурсниками, совершенствующими систему приема в вуз и обуче-

ния в нём. ЦАП организован для формирования непрерывного образовательного пространства, осуществляет организацию и координацию учебной, методической, профориентационной работы. Его учебно-методическая деятельность основана на определении состава учебных дисциплин, их объёма в учебных программах, подготовке тестовых задач для выявления уровня подготовки обучаемых, проведении контролирующих мероприятий по результатам адаптационных курсов.

Одним из ведущих средств управления качеством учебно-воспитательного процесса является оценка знаний и умений студентов, выявление уровня сформированности компетенций выпускников.

Результаты контроля учебных достижений студентов следует использовать для корректировки организации и содержания процесса обучения, для поощрения хорошо успевающих студентов, развития их творческих способностей, самостоятельности и инициативности в профессиональном становлении.

## **УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ШКОЛЫ**

**В. Ю. ЕРЕМИНА, М. С. ГРИШИНА**

Россия, г. Нижний Новгород,  
Нижегородский институт развития образования

Изучение уровня удовлетворенности потребителей становится важной частью в оценке качества образовательных услуг. В государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы стоит задача «включения потребителей образовательных услуг в оценку деятельности системы образования через развитие механизмов внешней оценки качества образования» [1].

Потребителями образовательных услуг школы являются, в конечном итоге, все члены общества, но самые заинтересованные – обучающиеся и их родители. Именно родители в состоянии предъявлять свои требования к качеству услуг по договору с образовательной организацией (ОО). У обучающихся к девятому классу уже сформировано собственное представление о школе, они вполне могут оценить качество образования, высказать свои пожелания и предложения по организации деятельности ОО.

В 2013 году сотрудники лаборатории социально-педагогических измерений НИРО провели два групповых анкетных опроса родителей

и старшеклассников в общеобразовательных организациях Нижегородской области.

Анкетный опрос «Школа глазами родителей» проходил в пяти школах, общий объём выборки составил 2882 респондента. Один из блоков вопросов анкеты для родителей предполагает оценку респондентами по 5-балльной шкале двадцати показателей деятельности ОО, включающих качество педагогической и управленческой деятельности, программ обучения, уровень предметной подготовки, состояние материально-технической базы, режима безопасности, эффективности деятельности органов государственно-общественного управления, качество питания, программ здоровьесбережения и многого другого. Формулировки вопросов сделаны так, что родители могут адекватно выстроить оценки, опираясь на опыт взаимодействия с ОО и свое восприятие различных сторон школьной жизни.

Родители, на наш взгляд, не должны находиться в позиции односторонней оценки деятельности школы, поэтому анкета содержит группы вопросов на самооценку родителями своего вклада в воспитание ребенка. Ряд вопросов направлен на построение представления о важнейших социальных характеристиках респондентов. Социальное положение родителей – важнейший фактор удовлетворенности качеством образовательных услуг. Как показали наши исследования, чем выше социальный статус респондента, тем ниже его удовлетворенность.

Анкетный опрос «Школа глазами старшеклассников» состоялся в десяти общеобразовательных организациях, респондентами стали обучающиеся девятым, десятым и одиннадцатым классам, всего было опрошено 1144 человека. В результате исследования мы получили оценку обучающимися качества образовательных услуг по тем же переменным, что и в анкете для родителей, только формулировки вопросов были сделаны с учетом восприятия подростков. Мы не акцентировали внимания старшеклассников на оценках деятельности ОО, большой блок вопросов был посвящен самооценке результатов образовательной деятельности – человеческих «капиталов» (умений и навыков) обучающихся. Часть вопросов позволила выстроить структуру свободного времени подростков. Также мы изучили характеристики приписного социального статуса обучающихся, влияющего на уровень социализации подростков и на их удовлетворенность качеством образования.

Можно было предположить, что мнение родителей и их детей совпадёт по большинству вопросов, ведь они оценивали одну и ту же школу. В итоговую таблицу (см. таблицу №1) вошло количество респондентов (%), выразивших согласие с данными суждениями.

Таблица 1

## Сравнительная оценка удовлетворенности родителей и обучающихся качеством образовательных услуг школы

№	Утверждение	Согласны (%)	
		Родители	Обучающиеся
1	Качественное обучение в начальной школе	85	70
2	Высококвалифицированные и отзывчивые учителя	80	90
3	Квалифицированные директор и его заместители	77	86
4	Школа дает хорошее среднее образование.	74	89
5	Удобный режим обучения	74	77
6	Хорошо организован воспитательный процесс	68	75
7	Легко найти нужную информацию о работе школы	67	73
8	Хорошее образование в 5-9 классах	66	79
9	Высокий уровень предметной подготовки в 10-11 классах	66	83
10	Современное материально-техническое оснащение	66	87
11	Интересные программы обучения	61	73
12	Комфортный социально-психологический климат	57	75
13	Эффективно работают родительские комитеты, управляющий и попечительский советы	54	-
14	Большое внимание уделяется вопросам сохранения и укрепления здоровья учеников и педагогов	54	51
15	Разнообразные и доступные дополнительные занятия (кружки, секции, факультативы)	51	71
16	Вкусно кормят горячими обедами и завтраками	50	50
17	Высокий уровень безопасности	49	75
18	Качественное медицинское обслуживание	48	52
19	Эффективная профилактика правонарушений среди подростков	40	60
20	Можно выбрать различные формы образования: индивидуальные, дистанционные, экстернат и др.	28	43
21	Много образовательных программ, в которых можно проявить свои таланты и способности (конкурсы, НОУ, олимпиады, конференции и т.п.)	25	86
22	Активно работают органы ученического самоуправления и к их мнению прислушиваются	-	52

Как видно, и родители, и обучающиеся высоко оценили уровень квалификации педагогов и администраторов, качество обучения на всех уровнях образования, оптимальный режим обучения, хорошую организацию воспитательного процесса, комфортный социально-психологический климат, доступное информирование о работе школы.

Существенное расхождение в оценках родителей и обучающихся вызвала позиция «Много образовательных программ, в которых можно проявить свои таланты и способности (конкурсы, НОУ, олим-

пиады, конференции и т.п.)». В анкете для родителей это положение было сформулировано как «наличие интересных образовательных программ для одаренных детей». Свои положительные оценки о работе с одаренными детьми высказали 86% обучающихся и только 25% родителей. Скорее всего, дети лучше осведомлены о разнообразных образовательных программах, в которых они принимают непосредственное участие. Родители мало знают об этой стороне деятельности школы.

Вообще оценки обучающихся по 17 позициям из 21 превосходят оценки родителей. Наиболее существенные различия коснулись оценки материально-технического оснащения, предметной подготовки в 10–11 классах, уровня безопасности в ОО, системы профилактики правонарушений среди подростков.

Низкие оценки и родители, и обучающиеся присвоили качеству горячего питания, медицинскому обслуживанию, режиму безопасности, профилактике правонарушений.

Оказалось, что родители очень мало знают о различных формах организации образования (индивидуальных, дистанционных, экстернате). Большинство обучающихся также считает, что у них отсутствует выбор различных форм обучения.

Неудовлетворенность обучающихся и их родителей отдельными образовательными услугами не исключает случаев, когда запрос на услуги значительно превышает возможности ОО. Так более раннее исследование лаборатории об ожиданиях от школы выявило часто встречающиеся суждения потребителей о необходимости более широкого спектра образовательных программ и услуг в школе.

Безусловно, каждая школа стремится достичь высоких результатов при обеспечении необходимыми условиями. Мнение родителей и старшеклассников становится особенно важным в понимании эффективности предпринятых школой усилий, оно помогает определить, какой ценой достигаются высокие результаты обучающихся и образовательной организации в целом.

#### Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 году. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 22 ноября 2012 г. № 2148-р. [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.edu.ru/index.php?page\\_id=5&topic\\_id=22&sid=25968](http://www.edu.ru/index.php?page_id=5&topic_id=22&sid=25968) (дата обращения 20.03.2013.)

## **ПУБЛИЧНАЯ ОТЧЕТНОСТЬ КАК ПРОЦЕДУРА НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Т. Г. РЫБАЛКО**

Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.,  
Ленинский дом детского творчества

В условиях осуществления процессов модернизации российской системы образования в качестве одной из важнейших предпосылок успешности данных процессов все более активно выступает расширение и развитие общественного участия в управлении образованием. Эффективная реализация основных направлений модернизации образования предусматривает привлечение к участию в управлении образовательным учреждением общественности на всех уровнях. Особое значение на данном этапе приобретает задача обеспечения институциональной взаимосвязи между развитием системы государственно-общественного управления и развитием новой системы оценки качества образования. Своеобразие текущего момента состоит в переходе от пилотной апробации новых моделей общественного участия в управлении образовательным учреждением – к массовому внедрению этих моделей в деятельность учреждения. Обеспечение результативности и эффективности внедрения механизмов участия общественности в управлении образованием и осуществлении основных направлений его модернизации требует реализации продуманной стратегии внедрения, базирующейся на анализе предпосылок его успешности.

Принцип государственно-общественного характера управления образованием, заявленный в российском законодательстве, предполагает обязательное участие общественности в управлении образовательными учреждениями (далее – ОУ). На практике государственная составляющая управления ОУ надежно обеспечена нормативно-правовыми актами, а обеспечение общественной составляющей в управлении ОУ зависит от активности, организованности и информированности заинтересованных граждан – представителей общественности. Создание институтов общественного участия в управлении образованием, обеспечение открытости информации об образовательных учреждениях – одна из главных тенденций развития российского образования.

Понятия «открытость образования» или «открытость образовательной среды» – довольно новые термины в сфере образования. В интересующем нас понимании, открытость образования – это воз-

возможность получения информации об образовательном процессе и его результатах, повышения информированности общества о целях, задачах и ожидаемых результатах проводимых преобразований. Открытость образования сегодня – это удовлетворение информационных потребностей части субъектов, остро нуждающихся в получении информации, что выводит на более широкое осмысление открытости образования как социокультурного феномена. И речь уже может идти об открытости образовательной среды как принципе образования, предусматривающем интеграцию образовательных учреждений и социума через создание информационного обеспечения рынка различных групп пользователей. Сегодня политика открытости системы образования направлена на построение механизмов эффективного учета социального заказа к системе образования, интересов потребителей образовательных услуг при разработке программы развития программ развития и образовательных программ учреждений, что позволяет привлечь внимание общественности к проблемам образования и обеспечить ее деятельное участие в их решении, в том числе через инвестирование.

Публичная отчетность как одна из эффективных форм информационной открытости ОУ и элемент системы управления качеством образования, позволяет информировать общественность о состоянии дел в данном учреждении, выстроить диалог с общественностью, цель которого – продемонстрировать эффективность расходования государственных средств, обеспечить понимание общественностью возникающих проблем и потребностей через участие в их разрешении.

Сегодня наиболее актуальными формами публичной отчетности являются публичный отчет и ежегодный публичный доклад образовательного учреждения. В отличие от ежегодного доклада, который, как правило, создается усилиями администрации образовательного учреждения, публичный отчет является продуктом совместной деятельности всех участников образовательного процесса (педагогический коллектив, администрация ОУ, обучающиеся, родители или представители родительского комитета). Публичный отчет включает в себя аннотацию и основную содержательную (аналитическую) часть, структурированную по разделам, иллюстрированную необходимыми графиками, диаграммами, таблицами, фото и т.д., и приложения с различным материалом, дополняющим и подтверждающим содержание отчета. Отчет утверждается органом государственно-общественного управления общеобразовательного учреждения, прописанного в уставе ОУ: управляющий совет, совет ОУ, конференция и др.; подписывается совместно директором общеобразовательного учреждения и



председателем органа государственного-общественного управления. Необходимо выделить ряд специфических особенностей публичного отчета: аналитический характер текста, предполагающий не просто представление фактов и данных, но также и их оценку, объяснение причин возникновения, обоснование тенденций дальнейшего развития, прогнозирование последствий и проектирование перспектив; использование специальной терминологии, статистических данных, графиков, диаграмм, таблиц, максимально возможное использование количественных данных, списков, перечней и т.д. Информация, представляемая в публичном отчете, должна соответствовать следующим требованиям: достоверность, полнота, целесообразность (полезность), своевременность. Представляемые в отчете данные могут быть проанализированы и прокомментированы с точки зрения их значения для участников образовательного процесса. Основными информационными каналами для распространения публичного отчета являются: официальный сайт общеобразовательного учреждения, официальные сайты органов местного самоуправления, органов управления образованием, отдельное (печатное или электронное) издание, средства массовой информации.

Публичный доклад общеобразовательного учреждения - это инструмент управления качеством образования, важное средство обеспечения информационной открытости и прозрачности общеобразовательного учреждения, форма широкого информирования общественности, прежде всего родительской, об образовательной деятельности учреждения, об основных результатах и проблемах его функционирования и развития. Публичный доклад дает значимую и достоверную информацию о положении дел, успехах и проблемах общеобразовательного учреждения для социальных партнеров, может оказаться средством расширения их количественного состава и повышения эффективности их деятельности в интересах ОУ; отражает состояние дел в общеобразовательном учреждении и результаты его деятельности за последний отчетный (годовой) период. Ежегодные доклады о состоянии и результатах деятельности образовательного учреждения позволяют сделать образовательный процесс более открытым для общественности. Это даёт возможность адекватнее оценить качество образовательных услуг, предоставляемых учреждением, выявляет инвестиционную привлекательность различных образовательных проектов. В данных условиях публичный доклад, представляя собой комплексное информирование общественности о результатах деятельности и основных направлениях развития образовательного учреждения, транслирует результаты проведенного комплексного анализа образо-

вательной деятельности на основе данных статистической отчетности и специальных мониторинговых исследований. Подготовка публичного доклада предполагает серьезную работу по сбору данных, их интерпретации и анализу, что способствует актуализации имеющейся информации для управленцев, выявлению дефицита достоверной информации и принятию мер к его восполнению, организации коллективного управленческого анализа ситуации, выявлению объективных тенденций развития образовательного учреждения; позволяет осуществлять мониторинг функционирования и развития системы образования, отслеживать результативность реализации управленческих решений.

Практический опыт управления образовательным учреждением показывает, что при наличии реальной общественной составляющей в управлении ОУ можно привлечь в учреждение необходимые дополнительные ресурсы, обеспечить материально-техническое развитие ОУ, оперативно удовлетворять актуальные образовательные запросы семьи и общества, разрешать возникающие конфликтные ситуации между участниками образовательного процесса и т.д. Публичная отчетность образовательного учреждения как одна из определяющих функций управления образовательным учреждением обеспечивает условия для расширения общественного участия в управлении системой образования – привлечение всех участников образовательного процесса и общественности к оценке деятельности общеобразовательного учреждения и выбору путей его дальнейшего развития.

Таким образом, публичная отчетность как процедура независимой оценки деятельности образовательного учреждения является объективным фактором принятия обоснованных политико-управленческих решений, разработки стратегий и программ развития системы образования.

## **ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ВЫПУСКНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Р. Н. БИКТАГИРОВА, Т. В. ГАЗИЗОВА**

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,  
Лесосибирский педагогический институт (филиал)  
Сибирского федерального университета

Проблема оценивания учебных достижений выпускников начальной школы, всегда была в педагогике актуальной, тем более тако-

вой она является сегодня, когда радикальные перемены охватили все общество. Прежняя практика выставления отметки за знания, умения и навыки представляется сейчас уже совершенно неадекватной широте запросов как ребенка и его родителей, так и самого педагога. С позиций сегодняшнего дня новая система оценки учебных достижений учащихся должна заключаться, прежде всего, в выявлении их способности использовать освоенное содержание образования для творческого решения практически-познавательных, ценностно-ориентированных и коммуникативных задач и проблем.

В стандартах нового поколения отражен принципиально новый взгляд на систему начального образования, на изменения в его методологической основе, целях и задачах, содержании, методах и приемах, формах организации учебной деятельности, планируемых результатах начального образования.

В новом стандарте заданы общие рамки для решения вопросов, связанных с обучением, воспитанием и развитием младших школьников.

Принципиальное отличие новых стандартов заключается в том, что целью является не предметный, а личностный результат. Важна, прежде всего, личность самого ребенка и происходящие с ней в процессе обучения изменения, а не сумма знаний, накопленная за время обучения в школе.

Сегодня меняется система требований к результату образования, меняется и система оценивания достижений учащихся. Независимая экспертиза будет направлена на оценку результата образования при переходе четвероклассников на следующую ступень обучения. Учащиеся четвертых классов напишут итоговые работы по русскому языку и математике, а также комплексную работу на основе текста, которая позволит оценить сформированность универсальных учебных действий умения учиться.

Особое место в новой системе оценивания уделено портфолио. Теперь наличие портфолио становится обязательным требованием. Не будут подлежать оцениванию ценностные ориентации, отражающие индивидуально-личностные позиции (религиозные, эстетические взгляды, политические предпочтения и др.), характеристика социальных чувств (патриотизм, толерантность, гуманизм и др.), индивидуальные психологические характеристики выпускников начальной школы.

Достижение требований к результатам начального общего образования выявляется путем проведения проверочных работ в области математики, русского и родного языков, а также в форме презентации результатов индивидуальной или групповой творческой, проектной

деятельности обучающихся и путем проведения специальных диагностических, социально-психологических и социологических исследований, организации мониторинга состояния здоровья учащихся, проведения экспертизы достижений учащихся.

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в психическом развитии младших школьников. Переход к систематическому обучению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями. В совместной деятельности учителя и учащихся постепенно формируются познавательные интересы, учебные умения, развивается способность произвольно управлять своими психическими процессами

Формирование учебной деятельности является самостоятельной задачей школьного обучения, не менее важной и ответственной, чем приобретение детьми знаний и умений. Овладение учебной деятельностью происходит особенно интенсивно в первые годы школьной жизни. Именно в этот период закладываются основы умения учиться. По существу, в младшем школьном возрасте человек учится, как приобретать знания. И это умение остается с ним на всю жизнь.

Отношение к себе как школьнику у учащихся начинает формироваться в 4 классе. В этом возрасте детям нравится учиться, они не хотят отмены уроков, отсутствия домашнего задания и не мечтают только о перемене. У них учебная мотивация начинает превалировать в сравнении с игровой, но преобладание учебной мотивации нестабильно.

В общей структуре учебной деятельности значительное место отводится действиям контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Это обуславливается тем, что всякое другое учебное действие становится произвольным, регулируемым только при наличии контролирования и оценивания в структуре деятельности.

Мы выделили следующие особенности учебной деятельности младших школьников: смена ведущего вида деятельности – игровая деятельность изменяется на учебную; изменяется социальная роль, появляются социально значимые обязанности, при выполнении или не выполнении, которых ученик получает общественную оценку; учебная деятельность в младшем школьном возрасте направлена на развитие психических процессов, которые необходимы для дальнейшего

развития и обучения, так в дошкольном возрасте внимание детей носит произвольный характер, в процессе учебной деятельности внимание младшего школьника принимает произвольный характер, наглядно-образное мышление сменяется абстрактным.

Итоговая аттестация учащихся включает в себя: проведение контрольных испытаний (в форме проверочных работ, экзаменов, тестов, а также обязательным теперь является представление выпускниками начальной школы портфолио – пакета свидетельств об их достижениях в каких-либо видах социально значимой деятельности.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ****С. Г. АЙТУГАНОВА**

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

Структура химических знаний в системе инженерного образования требует применения таких технологий обучения, которые обеспечивают глубину и интенсивность освоения материала дисциплин профессионального блока. Модернизация системы образования, в связи с переходом на кредитную технологию обучения, требует от преподавателя высокого уровня преподавания с использованием различных методик и технологий обучения. Реализация социального заказа, обусловлена информатизацией современного общества

Широкие возможности для активизации и оптимизации познавательного процесса в вузе предоставляет использование информационных, компьютерных и телекоммуникационных технологий. Они способствуют рациональному проектированию учебного процесса и эффективной реализации намеченных целей и задач обучения. Информационно-коммуникационные технологии предоставляют возможность формирования коммуникативной компетенции обучаемых, так как они становятся активными участниками занятия не только на этапе его проведения, но и при подготовке, на этапе формирования структуры занятия.

Развитие личности обучаемых, подготовка к самосовершенствованию в условиях информационного общества осуществляется через:

– развитие конструктивного, алгоритмического мышления;

- развитие творческого мышления за счет уменьшения доли репродуктивной деятельности;
- формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации (при использовании табличных процессоров, баз данных);
- выявление и использование стимулов активизации познавательной деятельности.

Новые стратегические приоритеты в образовательной системе требуют применения опережающих педагогических технологий. Из имеющихся в настоящее время на рынке программных средств более предпочтительными являются инструментальные мегасистемы. Это позволяет студентам сконцентрироваться на процессе решения проектных задач и накоплении опыта разработчика. Сегодня важно с помощью информационных технологий избавиться от деформаций в системе эмпирических знаний, вызванных недостаточным обеспечением лабораторного практикума и лекционных демонстраций.

Преподаватели кафедры прошли обучение на курсах: «Научно-методические основы организации интерактивных занятий в режиме он-лайн» и «Методика использования электронных учебников и интерактивной доски в учебном процессе». Курсы организуются департаментом повышения квалификации и международного сотрудничества ЗКАТУ.

Знания, полученные на курсах преподаватели широко применяют при изучении таких дисциплин как «Общая химическая технология», «Основные процессы и аппараты химической технологии», «Технология органического и нефтехимического производства», «Технология электрохимических производств, плазмохимия», «Физико-химические методы исследования и контроля», «Химическая технология неорганических кислот, солей и оснований», «Технология углеродных материалов», «Технология редких и благородных металлов», «Основы проектирования и оборудование предприятий», «Основы безопасности химико-технологических производств», «Химическая технология минеральных солей и удобрений».

На кафедре при чтении лекций широко применяются слайд-фильмы (Power Point), программное обеспечение ACTIVBoard и Activstudio Professional Edition, предназначенные для интерактивной доски. При проведении практических занятий и СРОП используются мультимедийные презентации, ресурсы сети Интернет, что обеспечивает информационную насыщенность, динамичность, наглядность учебных занятий. На занятиях одновременного используются аудио-, видео-, мультимедиа-материалы.

Используются информационно-коммуникационные технологии и в сочетании с методом проектов по технологическим дисциплинам. Особое внимание уделяется компьютерному моделированию химических явлений и процессов, что позволяет дополнить реальный лабораторный практикум. В этом случае становится возможной имитация реальных опытов и осуществляется контроль знаний, умений и навыков по пройденному материалу. Многие разделы снабжены файлами, позволяющими наблюдать на экране компьютерную анимацию или «видеоклипы» реального химического опыта с возможностью варьирования параметров процесса. В конце каждого раздела даются контрольные вопросы.

Нами используются и готовые электронные учебные пособия, включающие в себя несколько самостоятельных уровней с различной степенью сложности изложения материала и с возможностью обращения к каждому из них. Такие программы применяются преподавателями кафедры при проведении различных организационных форм занятий со студентами агрономического, политехнического, машиностроительного факультетов и факультета ветеринарной медицины и биотехнологии. Это помогает студентам нехимических специальностей, не сдававших на ЕНТ химию, вспомнить школьную программу и разобраться в сложных проблемах вузовского курса. Способствует повышению мотивации обучения, привлечению разных видов деятельности, рассчитанных на активную позицию обучаемых, получивших достаточный уровень знаний по предмету, чтобы самостоятельно мыслить, спорить, рассуждать, научившихся учиться, самостоятельно добывать необходимую информацию.

Живое общение преподавателя со студентом, позволяет избавить студентов от синдрома информационной зависимости, сохранить самостоятельность мышления, творческие способности и созидательные качества.

Широко применяются информационно-коммуникационные технологии и при проведении занятий в магистратуре.

В условиях вариативности и разноуровневости образования умение применять инновационные технологии и их элементы помогают преподавателю добиваться высокого качества обучения.



## **ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**Е. Н. ШАФОРОСТОВА, Н. И. КОВТУН**

Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.,  
Старооскольский технологический институт (филиал)  
Национального исследовательского технического университета  
«Московский институт стали и сплавов»

В настоящее время в нашей стране образованию и развитию единой информационной образовательной среды на государственном уровне уделяется достаточно большое внимание. Проводимые реформы и реорганизации в структуре высшей школы обозначают потребность в усовершенствовании информационного обеспечения процесса подготовки студентов. Во многих научных исследованиях и государственных программах такие понятия как информация, процесс ее обработки, хранения и представления, а также концептуальные подходы к обучению и воспитанию с использованием современных информационных технологий занимают одно из ведущих мест. Так, например, Федеральная целевая программа «Развитие единой образовательной информационной среды», государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011 – 2020 годы)», Федеральные законы Российской Федерации «Об информации, информатизации и защите информации», «Об образовании».

В современных научных исследованиях отмечается, что в настоящее время во многих технических вузах решены организационные проблемы, связанные с обеспечением их компьютерной техникой и доступом к телекоммуникационным сетям. В настоящее время особенно актуальными являются вопросы использования современных информационных технологий для повышения эффективности подготовки студентов, созданию новых электронных ресурсов, удовлетворяющим концептуальным требованиям подготовки бакалавров с содержательным профессиональным наполнением [2].

Систематизация и интеграция информационных технологий и ресурсов, используемых в технических вузах, влечет за собой не только различные технологические проблемы, но и достаточно широкий комплекс вопросов, одним из которых является процесс формирования готовности преподавателей к использованию новейших программных продуктов и средств информатизации в учебной деятельности. В числе условий успешного формирования информационной об-

разовательной среды особое место занимают информационная культура и грамотность, владение используемыми информационными технологиями.

Основные подходы к систематизации основных средств информатизации образования и образования на их основе среды, обеспечивающей эффективную систему подготовки бакалавров требуемой информацией, рассматриваются в трудах многих ученых. Так, Н.В. Брановский, А.Я. Ваграменко, А.В. Хуторской в своих трудах утверждают, что информационные технологии могут стать основой формирования новой образовательной среды и обучающего пространства, названных «информационным образовательным пространством» и «информационной образовательной средой».

Во многих технических вузах успешно разрабатываются электронные учебники, обучающие мультимедийные программы, создаются сервисные программные средства общего назначения, электронные тренажеры, контролирующие программные средства, программные средства для математического и имитационного моделирования, программные средства лабораторий удаленного доступа и виртуальных лабораторий, информационно-поисковые справочные системы [1].

Тем не менее, основной проблемой в технических вузах является недостаток автоматизированных обучающих систем, экспертных обучающих систем (ЭОС), интеллектуальных обучающих систем (ИОС), средств автоматизации профессиональной деятельности (промышленные системы или их учебные аналоги), в том числе и учебно-методических ресурсов, необходимых для многоуровневой подготовки.

Понятие информационной образовательной среды тесно связано с понятием информационного образовательного пространства и достаточно однозначно анализируются в трудах следующих ученых Л.Н. Кечиева, А.А. Андреева, С.Р. Тумковского, В.И. Швецова, Г.П. Путилова, Б.П. Овечкина, С.В. Зенкиной, О.Н. Подковыровой, О.А. Ильченко, Е.И. Ракитиной, В.А. Ясвина, И.К. Марченко.

В рамках проведенного анализа под единой информационной образовательной средой технического вуза будем понимать комплекс современных информационно-образовательных ресурсов, имеющих необходимое организационно-методическое и техническое обеспечение обучающего характера. Информационная обучающая среда является компонентом информационно-образовательной среды, реализующей в настоящее время функции обучения, управления процессом образования и его качеством (от набора студентов и слушателей и маркетинга образовательных услуг до формирования и реализации образовательных программ). Данная среда должна включать в себя

организационно-методические условия, совокупность технических и программных средств, обеспечивающих оперативный доступ к значимой информации и формирующих процесс взаимодействия педагогов и обучаемых, реализующих цели и задачи образования.

Анализ существующих научных подходов позволяет выявить ряд факторов, характерных для создания единой информационной образовательной среды. В структуре такой среды должны существовать механизмы, обеспечивающие качество образования, получаемого будущими бакалаврами, его соответствие требованиям международным и российским стандартам. Процесс информатизации высшего образования путем объединения необходимых информационных ресурсов и средств в единые информационно-образовательные среды может способствовать реализации системности и фундаментальности образовательного процесса, ориентации на интересы развития личности и новые формы и методы организации научно-исследовательской и образовательной деятельности студентов, построенных на принципах дифференциации, деятельностного, когнитивного, структурно-функционального подходов к обучению, индивидуально - ориентированной технологии обучения [1].

Одним из наиболее значимых компонентов информационно-образовательной среды технического вуза является учебно-методические комплексы, направленные на информатизацию учебно-образовательной деятельности и составляющие основу учебного компонента информационно-образовательной среды. Проведенный анализ научных подходов, связанных с процессом организации обучения студентов при создании, внедрении и использовании в техническом вузе информационно-образовательной среды, возможен на основе эффективной разработки и систематизации информационных ресурсов, соответствующих требованиям менеджмента качества.

В научных исследованиях такие ресурсы называют электронными образовательными изданиями, информационными или электронными образовательными ресурсами. Проектирование, внедрение и эксплуатация учебного компонента информационно-образовательной среды должны осуществляться в строгом соответствии с требованиями и рекомендациями менеджмента качества обучения и образования, в частности менеджмента качества работы преподавателя в решении задач образования в вузе. Основными требованиями к перечисленным системам, является наличие структурированной методики их использования в обучении, отбора информации, поступающей к студентам по телекоммуникационным каналам, и взаимосвязи с телекоммуникационными ресурсами других средств ин-

форматизации, входящих в данную среду.

В настоящее время существует несколько подходов к позиционированию информационных ресурсов как учебного компонента среды. Наиболее перспективным и содержательным представляется системный подход подготовки бакалавров. Такой подход позволил выявить перечень групп потребностей системы образования технического вуза в информационных ресурсах. В их числе потребности в информационных ресурсах, способствующих подготовке кадров с мировым уровнем профессиональной и социальной компетентности в соответствии с требованиями ФГОС по данному направлению подготовки, формированию знаний, умений, навыков учебной или практической деятельности. Все ресурсы, отбираемые для включения в состав информационно-образовательной, в том числе и ее учебного компонента, должны соответствовать требованиям ФГОС ВПО по направлению подготовки [2].

Разрабатываемая модель информационно-образовательной среды технического вуза представляет собой системное объединение специфичных требований, компонентов, информационных ресурсов и технологий, оказывающих непосредственное влияние на качество подготовки бакалавров за счет информатизации учебной, научно-исследовательской, внеучебной, и организационно-управленческой деятельности технических вузов, а также информатизации практики студентов, работы с выпускниками, оценки менеджмента качества подготовки бакалавров [1].

#### Литература

1. Година, Т.А. Исследование инновационных процессов формирования информационного пространства высшего учебного заведения: дис. ... канд. экон. наук / Т.А. Година. – М., 2005. – С. 147.
2. Лебедева, И.А. Процессный подход в менеджменте качества образования в вузе / И.А. Лебедева // Молодой ученый. – 2011. – № 7. – С. 91–94.

### **ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

**С. М. АБДУЛЛИНА, Г. М. ГИЛЬФАНОВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

В современном информационном обществе основой развития цивилизации выступают информационные процессы, в которых широкое применение находят информационно-коммуникационные технологии. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в сферы деятельности человека способствовало возникновению и развитию глобального процесса информатизации.

В свою очередь, этот процесс дал толчок развитию информатизации образования, которая является одним из важнейших условий реформирования и модернизации системы отечественного образования, так как именно в сфере образования подготавливаются и воспитываются те люди, которые не только формируют новую информационную среду общества, но которым предстоит самим жить и работать в этой новой среде. В России, как и во многих других странах мирового сообщества, все большее внимание уделяется проблеме информатизации образования, которая рассматривается как одна из наиболее важных стратегических проблем развития цивилизации.

ИКТ является неотъемлемой частью сферы образования. Данный факт предоставляет возможность оптимизировать процесс обучения, увеличить насыщенность образовательного процесса. Новые технологии можно использовать в любом предмете, на любом этапе урока. Мы исследуем возможности ИКТ на уроках математики. Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать интерес учащихся к изучаемому предмету, их активность на протяжении всего урока. Чтобы сохранить интерес к предмету и сделать качественным учебно-воспитательный процесс нами на уроках активно используются информационные технологии. Информационные технологии обучения – это процессы подготовки и передачи информации обучаемому с помощью компьютера. Использование компьютерных технологий в образовании неизбежно, поскольку существенно повышается эффективность обучения и качество формирующихся знаний и умений. Выдающийся математик и физик Б. Паскаль сказал: «Предмет математики настолько серьезен, что полезно не упускать случая сделать его немного занимательным». А чередование различных видов деятельности как раз и помогает избежать утомляемости и однообразности в работе на занятии, стимулируется активность учащихся. Применение компьютерных программных средств на уроках математики позволяет учителю не только разнообразить традиционные формы обучения, но и решать самые разные задачи: заметно повысить наглядность обучения, обеспечить его дифференциацию, облегчить контроль знаний учащихся, повысить интерес к предмету, познавательную активность школьников. Ученик становится

ся полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Учитель не дает готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску, выполняет функцию помощника в работе. Как не вспомнить философа Конфуция «РАССКАЖИ мне, и я забуду, ПОКАЖИ мне, и я запомню, ВКЛЮЧИ меня в действие, и я пойму!».

Что же нужно, чтобы урок прошел с использованием ИКТ?

Во-первых, оборудование, как минимум один компьютер, в идеале- автоматизированное рабочее место преподавателя, несколько рабочих мест ученика, видеопроектор, интерактивная доска.

Во-вторых, учитель, который владеет навыками работы на компьютере, знаком с правилами работы мультимедийным проектором, интерактивной доской.

В-третьих, компакт-диски с цифровыми образовательными продуктами.

Как показывает опыт, уроки с применением компьютерных систем не заменяют учителя, а наоборот, делают общение ученика с учителем более содержательным, индивидуальным и деятельным. Использование ЭВМ на уроках математики экономит время, повышает мотивацию учащихся и эффективность учебно-познавательного процесса.

Учитель – основное действующее лицо на уроке. Поэтому компьютер и мультимедийные средства надо рассматривать как инструмент обучения.

В современных условиях новых информационных технологий в образовательном процессе преподаватели вынуждены растущий объем изучаемого материала уложить в небольшое число часов, которое имеет тенденцию к сокращению. С другой стороны, существует необходимость в тщательно подобранных учебно-методических материалах и пособиях, которые могут быть использованы при проведении учебных и практических занятиях.

Одним из путей решения этой проблемы является создание презентаций, которые на современном этапе развития информационных технологий являются одним из самых эффективных методов представления и изучения любого материала. Эффективно на уроках использование компьютерных мультимедийных обучающих программ по математике.

Услугами сети Интернет учащиеся чаще пользуются в домашних условиях при подготовке к семинарам, в работе над выполнением творческих заданий. Учащимся предоставляется возможности соревноваться в масштабе, выходящем за рамки региона, не выезжая из него.

Так выйдя на официальный сайт Министерства образования, по-

священный ЕГЭ, выпускники прошлых лет смогли проверить и оценить свои возможности, выполняя задания демонстрационного варианта в интерактивном режиме, участвовали во многих олимпиадах по математике, в он-лайн режиме неоднократно проверили свои знания. При подготовке к ЕГЭ и ГИА так же полезны:

<http://reshuege.ru/>; <http://alexlarin.net/>; <http://ege-online-test.ru/>;  
<http://egeurok.ru>

Мультимедийные технологии способствуют лучшему усвоению и закреплению учебного материала. Одной из дидактических преимуществ по сравнению традиционными, заключается в том, что создается обучающая среда с ярким и наглядным представлением информации, раскрывающей практическую значимость темы. Проведение уроков с использованием информационных технологий – это мощный стимул в обучении. Посредством таких уроков активизируются психические процессы учащихся: восприятие, внимание, память, мышление; гораздо быстрее происходит возбуждение познавательного интереса. Человек по своей природе больше доверяет глазам, и более 80% информации воспринимается и запоминается им через зрительный анализатор. Дидактические достоинства уроков с использованием информационных технологий – создание эффекта присутствия («Я это видел!), у учащихся появляется интерес, желание узнать и увидеть больше.

После проведения таких уроков, можно сформулировать ожидаемые результаты: повышение эффективности и качества процесса обучения, повышение активности познавательной деятельности, углубление межпредметных связей, формирование компьютерной грамотности, формирование информационной культуры, творческого стиля деятельности учащихся, формирование умений осуществлять обработку информации.

Внедрение информационных технологий в процесс обучения математике показывает повышение качества успеваемости, повышению рейтинга в результатах ЕГЭ:

- 2010 г. – средний бал 54;
- 2011г. – средний бал 59;
- 2012г. – средний бал 56;
- 2013г. – средний бал 62.

Компьютер на уроках математики мы используем в демонстрационном, индивидуальном, дистанционном режиме.

1. Использование компьютера в демонстрационном режиме:
  - при устном счете;
  - при объяснении нового материала;

- при проверке домашнего задания;
- при работе над ошибками.

## 2. Использование компьютера в индивидуальном режиме:

- при устном, индивидуальном счете;
- при закреплении;
- при тренировке;
- при обработке ЗУН;
- при повторении;
- при контроле и т.д.

## 3. Использование компьютера в дистанционном режиме:

- в исследовательской деятельности;
- в проектной деятельности учащихся;
- при участии на дистанционных олимпиадах, конкурсах и т.д.

При проведении таких уроков обязательно нужно учесть:

- эффективность использования данного ресурса;
- возрастные и психологические особенности обучающихся;
- приоритет безопасности.

ЭОР и образовательные Интернет-ресурсы помогают успешно учиться и учить в современной школе. И есть самый главный успех – это горящие глаза учеников, их готовность к творчеству, потребность в получении новых знаний.



**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ И  
УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ  
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА****Р. А. СЕЛЬДЕМИРОВА**Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.,  
Новокузнецкий педагогический колледж № 2

Кардинальные изменения, происходящие в социально-экономической структуре нашего общества, предъявляют, как никогда ранее, повышенные требования к личности будущего специалиста, к профессиональной подготовке. Выпускник Ссуза должен иметь не только высокий уровень квалификации, но и быть самостоятельным, инициативным, готовым к обучению в течение всей жизни, компетентным специалистом – исследователем. В условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО), которые перестраивают систему профессионального образования, большую роль играет самостоятельная работа студентов (СРС), имеющая широкие возможности для формирования такого современного специалиста. Чтобы она успешно выполняла свое функциональное предназначение, необходимо осуществлять ее планирование и разрабатывать содержание на диагностической основе. Обследование практического состояния СРС, прежде всего, позволяет определить «болевы́е точки» в деятельности преподавателей и студентов, обменяться опытом, а затем скоординировать усилия педагогов в предстоящей совместной работе по устранению выявленных недостатков, затруднений, проблем. В ГОУ СПО Новокузнецком педагогическом колледже № 2 были составлены программа изучения качества постановки СРС на учебных занятиях и

программа изучения вопроса использования преподавателями при создании учебных программ возможностей СРС и ее дидактико-методического обеспечения. Их содержание разрабатывалось с учетом цели, задач, современных требований к СРС, предъявляемых в условиях введения ФГОС СПО. В процессе обследования практического состояния СРС членами методического совета, творческой группой использовались следующие методы исследования: изучение и анализ учебно-методической документации, беседа, наблюдение.

Анализ результатов изучения практического состояния СРС показал, что в ее организации и содержании имеются кроме определенных достижений и существенные недостатки, обусловленные как объективными, так и субъективными причинами, и которые указывают на необходимость переосмысления реализуемых в образовательном учреждении подходов к управлению СРС. Отмечено, что каждый преподаватель планирует ее в календарно-тематических планах независимо от других и исходя из личного опыта определяет содержание и виды самостоятельной работы, что вызывает стихийность, субъективизм в планировании, ведет к несогласованности ее объемов при совокупности предметов, изучаемых в семестре. Педагогами самостоятельная работа используется на учебных занятиях на разных их этапах: при изучении нового материала, закреплении, совершенствовании, систематизации знаний, умений, навыков, при их контроле – и занимает у большинства педагогов, действительно, 50%. Однако, на сегодняшний день в условиях необходимости выполнять требования нового ФГОС можно отметить тот факт, что не всегда СРС может качественно выполнять свое функциональное предназначение по объективной причине: отсутствует современный (актуальный) учебный материал, который дал бы возможность организовать эффективно на учебных и внеучебных занятиях самостоятельную работу, разработать содержание заданий и упражнений, выполняя которые, студент формировал бы самостоятельно (или с частичной помощью преподавателя) теоретическую базу, являющуюся необходимым компонентом определенной компетенции.

При тщательном изучении практического состояния дидактического обеспечения СРС было установлено, что большинством преподавателей используются довольно разнообразные виды СРС: составление структурно-логических схем, таблиц; разработок, рекомендаций, памяток; написание докладов, рефератов, тезисов, аннотаций, конспектов; решение ситуационных ситуаций и т.д. Тем не менее, было отмечено, что при составлении учебных заданий, в основном, преподаватели стремятся учитывать характер материала, но не всегда

тщательно выявляют его дидактические возможности в организации, в разработке содержания СРС, недостаточно анализируют качественные характеристики учебного материала: научность, доступность, системность, проблемность изложения, информационную насыщенность, степень выраженности практико-ориентированности учебного материала, межпредметный характер, способ изложения учебного материала, концептуальную целостность и т.д.

Большие затруднения у преподавателей вызывает вопрос разработки таких заданий, где учитывался бы уровень подготовленности студентов к осуществлению учебно-познавательной деятельности, хотя новый ФГОС предусматривает дифференцированно-уровневый подход, требующий составления и активного использования разноуровневых заданий, сопровождаемых разного рода методической поддержкой. Практически у всех преподавателей она ограничивалась либо общими рекомендациями, либо устным инструктажем.

Анализ практического состояния дидактического обеспечения СРС позволил констатировать и тот факт, что задания, разработанные преподавателями и предъявленные студентам, чаще привязаны только к теме учебного занятия, в меньшей степени, при разработке их содержания продумывалась внутрипредметная преемственность, и неоправданно мало составлено заданий, которые носили бы межпредметный характер, тем не менее, студенты испытывают значительные затруднения в ситуациях необходимости рассматривания изучаемого явления с позиции психологии, педагогики, анатомии, философии, то есть тогда, когда нужно актуализировать межпредметные знания.

Обращает на себя и тот факт, что часто значительная часть студентов-первокурсников учится ниже своих способностей из-за отсутствия навыков самостоятельной работы, однако преподавателями, в большей степени, задания студентам предъявлялись для выполнения; в меньшей степени, предусматривалось в ходе реализации их содержания целенаправленное обучение способам осуществления СРС. И даже если этот процесс осуществлялся отдельными педагогами, то без реализации принципа внутрипредметной и межпредметной преемственности.

Все выше названное указывает на необходимость создания для организации и управления самостоятельной работой студентов иных педагогических условий, позволяющих успешно выполнить все требования нового образовательного стандарта.

Прежде всего, результаты изучения практического состояния СРС позволили нам осознать, что обязательным в современных условиях является использование системного подхода к ее управлению,

который тесно связан с процессным подходом и с представлением о системе качества как о совокупности взаимосвязанных процессов, вносящих вклад в результативность и эффективность работы образовательного учреждения при достижении основных целей. Огромное значение, на наш взгляд, для успешной работы по осуществлению этого методологического подхода к организации и управлению СРС имеет включенность всех педагогов в этот процесс. Подтверждение этому находим у Ю.А. Конаржевского, который справедливо отмечает, что «при большой значимости профессиональной подготовленности педагога, проявления его индивидуальности и т.д., в современных условиях судьба перестройки школы решается не талантливymi учеными-одиночками, отдельными педагогами, а педагогическим ансамблями, взаимосогласованной, стройной и цельной деятельностью всех педагогов» [1].

В условиях введения ФГОС при организации и управлении СРС в рамках как профессиональных модулей, так и учебных дисциплин необходимы, прежде всего, целенаправленность, слаженность работы педагогов в творческих (рабочих) группах; их понимание того, что, где, когда и как формирует, закрепляет, совершенствует, контролирует каждый педагог. В связи с этим преподаватели должны четко видеть место каждого профессионального модуля в системе организации всего воспитательно-образовательного процесса. То есть именно в современных условиях актуализируется системный подход к организации и управлению СРС, где создаваемая система будет характеризоваться непрерывным участием студентов в осуществлении этого вида деятельности в течение всего обучения; последовательным усложнением ее задач, форм, методов, средств, преемственностью в их использовании на каждом этапе обучения. При этом важно, считаем, чтобы были уточнены возможности каждого учебного предмета и определены место и роль при планировании самостоятельной работы.

Для успешной организации и управления СРС с опорой на системный подход необходимо, прежде всего, создать выделенные в психолого-педагогической литературе условия:

- обеспечение правильного сочетания объемов аудиторной и внеаудиторной СРС;
- методически правильная организация СРС в аудитории и вне ее;
- обеспечение студента необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий;
- систематический контроль за ходом и выполнением СРС; обоснованность выбора видов и форм контроля, их разнообразие;

- наличие у каждого преподавателя своего арсенала мотивированных приемов;
- усиление консультативно-методической роли преподавателя;
- ясное представление педагогами форм отчетности, трудоемкости самостоятельной работы и средств ее выполнения.

На наш взгляд, необходимо особое внимание обратить на организацию рефлексивно-оценочного этапа в структуре учебного занятия и разработать показатели, критерии и уровни сформированности профессиональных компетенций, либо знаний и умений, входящих в их структуру. Это позволит более успешно реализовывать дифференцированно-уровневый подход, положенный в основу процесса обучения студентов.

Определяющим условием, считаем, является создание дидактического обеспечения СРС, где в качестве одного из важных дидактических средств является система заданий профессиональной направленности. При их разработке целесообразно руководствоваться определенными требованиями:

- учет специфики изучаемого предмета;
- взаимосвязь каждого последующего задания с предыдущим заданием и выстраивание их на основе возрастающей сложности от репродуктивных до творческих;
- направленность заданий на приобретение знаний, профессиональных умений, практического опыта, составляющих структуру формируемых компетенций;
- соответствие заданий структуре формируемых профессиональных умений и компетенций;
- учет при отборе заданий уровня подготовленности обучающихся к их выполнению;
- максимальное сближение учебных заданий с практическими заданиями профессиональной направленности, поисково-творческого исследовательского характера;
- направленность заданий на развитие профессионально-личностных качеств студента: самостоятельности, творческой активности, интеллектуальной инициативы, стремления к самоконтролю, самоанализу, самооценке, самообразованию и т.д.

В процессе их выполнения студент должен быть поставленным в положение организатора собственной деятельности. Существенную роль в ее успешном осуществлении играет методическое сопровождение, которое приобретает в условиях нового ФГОС дифференцированно-уровневый характер. В связи с этим, считаем, что целесообразно для каждой группы заданий разработать разного вида методиче-

ское сопровождение: методические рекомендации, советы, указания, эвристические предписания, инструктаж, алгоритм действий, готовый образец аналитических рассуждений и т.д.

Создание выявленных нами педагогических условий в воспитательно-образовательном процессе, конечно, будет способствовать эффективной работе педагогов по организации и управлению СРС, так как они подтверждаются и теорией, и практикой. Однако при этом следует помнить, что плодотворную деятельность педагогов по разработке и реализации ее содержания в рамках профессиональных модулей и учебных дисциплин обусловит только целенаправленная, комплексная, скоординированная работа педагогического коллектива, достигнутое единение преподавателей на всех этапах планирования, управления СРС.

#### Литература

1. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224с.

## **ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ ВОСПИТАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ**

**Е. И. АБАТУРОВ**

Россия, г. Челябинск, Областной Центр  
дополнительного образования детей

Воспитание экологической культуры, выраженной в терминах экологического мировоззрения и экологического знания, является одним из приоритетов федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Причем экологическая культура как метапредметный результат образовательной деятельности учащихся основной школы выбрана неслучайно. Сопоставление различных структурных компонентов личности дает право говорить о том, что именно в культуре проявляется единство знаний, представлений, убеждений, эмоций, ценностных отношений и действий учащихся.

Ранее нами было установлено, что экологическая культура может рассматриваться в качестве инструмента актуализации интеллектуальной и нравственной основы нашего общества, обеспечения его устойчивого развития [1, 2]. В этой связи принципиальное значение имеет выявление движущих сил воспитательной экологической куль-

туры подростков.

В основу их определения положены следующие факторы: 1) повышенное внимание общеобразовательной школы к вопросам формирования у школьников системы экологических знаний и ответственного отношения к окружающей природной среде; 2) возрастные и индивидуальные особенности развития подростков; 3) специфика протекания процесса воспитания экологической культуры подростков в процессе учебной и внеучебной деятельности. Исходя из этого, в качестве такого рода движущих сил нами предложены:

- разработка и внедрение в учебный процесс теоретического экологического курса, реализуемого в виде модулей на нескольких учебных предметах, классных часах или в кружках дополнительного образования;

- создание детского экологического движения «Зеленый дозор», обеспечивающего разнообразие форм, методов и видов организации природоохранной деятельности подростков;

- участие подростков в разработке социально-экологических проектов, интегрирующих познавательную и практико-преобразующую деятельность;

- осуществление партнерского взаимодействия подростков, родителей, педагогов в эколого-просветительской деятельности.

Сущность первого положения заключается в том, чтобы усилить направленность содержания школьного экологического образования на воспитание экологической культуры подростков, объединить возможности содержания учебной и внеучебной деятельности в формировании системы экологических знаний учащихся в познавательном, деятельностном и ценностном аспектах. В нашем случае предполагается использование смешанной модели конструирования образовательного процесса на этапе основного общего образования. Содержание экологических знаний основных дисциплин образовательной программы основного общего образования дополняется программой теоретического экологического курса. Данный курс предполагает модульный принцип построения и реализуется в рамках как учебной, так и внеучебной деятельности. Курс представлен двумя разделами: «Классическая экология» и «Социальная экология». Первый раздел включает следующие модули: «Образ жизни человека», «Экологическое микроокружение человека», «Экологическое мезоокружение человека». Второй раздел представлен такими модулями: «Экологическое микроокружение», «Природоохранная деятельность».

Программа теоретического курса отражает региональные особенности и предполагает реализацию многообразия способов учебной

и внеучебной деятельности подростков. Логика и последовательность освоения входящих в программу модулей определяется содержанием экологической деятельности и структурой экологической культуры подростков.

Целесообразность выделения второго положения определяется теми воспитательными возможностями, которыми обладает детское экологическое движения: широкие потенции для самореализации подростков в социальной и лично значимой экологической деятельности; расширение опыта экологической деятельности; наличие особой воспитывающей среды, способствующей формированию у подростков экологических ценностей и норм взаимоотношения с окружающим миром. Детское экологическое движение рассматривается в диссертации как социально-педагогическое явление, предполагающее эколого-ориентированную и социально значимую совместную деятельность учащихся и взрослых, направленную на совершенствование экологической культуры личности; проявление учащимися активной жизненной и гражданской позиции в части решения экологических проблем [3].

Предполагается создание детского экологического движения «Зеленый дозор», которое интегрирует различные аспекты детской активности: научно-исследовательская, природоохранная, экокультурная, творческая. Ценность такой формы детской общественной активности заключается в том, что оно вовлекает подростков в практическую деятельность в условиях реальной внеучебной жизни. Уникальное сочетание педагогических и социальных эффектов детского экологического движения «Зеленый дозор» проявляется в создании своеобразного «пространства самодеятельности», где взаимодействие детей и взрослых происходит на основе общности целей и интересов, а также ориентированности друг на друга.

Выбор третьего положения определяется тем, что социально-экологическое проектирование позволяет каждому подростку реально принять участие в решение насущных проблем, получить представление о деятельности различных общественных экологических организаций, проверить свои возможности в области культурной экологической деятельности. Основой для разработки социально-экологического проекта являются результаты изучения общественного мнения о состоянии экологической ситуации в данной конкретной местности. Соответственно возбуждение проектной деятельности подростков связывается с обнаружением соответствующих трудностей и дискомфорта, обусловленных повседневной деятельностью и взаимодействием человека с окружающей средой. Непосредствен-



ное осуществление социально-экологического проектирования строится с опорой на личный жизненный опыт подростков. В этом заключается большой воспитательный эффект проектной деятельности, так как у подростков появляется возможность выступать не только в роли исполнителя проектной идеи, но и выполнять функции ее автора.

Социально-экологическое проектирование позволяет привлечь внимание подростков к местным актуальным экологическим проблемам, обеспечивает направленность на разрешение социальной экологической проблемы за счет собственной активности и совместной деятельности детей и взрослых, способствует получению и осознанию опыта значимой экологической деятельности.

Четвертое положение продиктовано важностью соблюдения приоритетов семьи и школы, повышением роли родителей в воспитании экологической культуры подростков, а также необходимостью непрерывного и длительного воспитательного влияния на детей в школе и семье. При этом партнерское взаимодействие рассматривается как паритетное взаимодействие подростков, педагогов и родителей по достижению задач эколого-просветительской деятельности. В качестве функций партнерского взаимодействия выделены: объединение усилий подростков, родителей и педагогов в осуществлении эколого-просветительской деятельности; стимулирование и поддержка полезных и перспективных начинаний и инициатив в части осуществления эколого-просветительской деятельности; обогащение содержания учебной и внеучебной деятельности в части расширения представлений подростков о различных сторонах экологической деятельности; организация и проведение творческих дел и акций, в которых активизируется позиция субъектов эколого-просветительской деятельности.

Таким образом, выделенные движущие силы взаимно дополняют друг друга и в своем единстве способствуют успешному протеканию процесса воспитания экологической культуры подростков.

#### Литература

1. Абатуров, Е. И. Методика воспитания экологической культуры подростков средствами учебной и внеучебной деятельности / Е. И. Абатуров // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – Красноярск: Научно-инновационный центр – 2012. – № 10 (18). – URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/10/abaturov.pdf> [дата обращения: 25.10.2012].

2. Абатуров, Е. И. Формирование экологической культуры учащихся основной школы: особенности построения системы педагогического содействия / Е. И. Абатуров // Мир науки, культуры, образо-

вания. – 2011. – № 6 (31). – Часть 1. – С. 94–97.

3. Фарниева, М. Г. Детское экологическое движение в России в XX веке: Историко-педагогический анализ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. Г. Фарниева. – М., 2005. – 184 с.

## **МОТИВАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭЛЕМЕНТЫ ТЕОРИИ ПОЛЯ»**

**М. А. СИДОРОВА, Т. И. ТРУНОВА, Б. У. ШАРИПОВ**

Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.,  
Борисоглебский государственный педагогический институт

Изучение основных теоретических положений теории поля у студентов очень часто вызывает затруднения, поэтому одной из проблем является обоснование необходимости освоения этого раздела математики. Большую помощь при этом оказывает приведение примеров применения рассматриваемых теоретических аспектов при решении не только сугубо научных, но и конкретных практических задач. При изучении вопросов теории поля, рассматривая только одну математическую задачу, можно привести несколько вариантов ее практического применения. Особенно убедительным оказывается приведение примеров, в которых математическая теория совмещается с ее приложением в смежных науках.

Предлагая в качестве примера математическую модель скалярного поля распределения упругих напряжений в глубине твердого тела, на круговую площадку поверхности которого действуют равномерно распределенные нормальная и касательная нагрузки, можно показать следующие варианты практического применения этой модели. Известно, что пластическое течение материала начинается, когда максимальные касательные напряжения  $\tau_{\max}$  превысят его пластическую постоянную. Такая ситуация приводит к необратимым изменениям самого материала и в худшем случае к его разрушению.

Характер скалярного поля лучше всего может быть представлен линиями уровня. На рисунке 1 показано как изменяется положение линий уровня поля напряжений  $\tau_{\max} = \text{const}$  по мере увеличения внешней нагрузки во времени. Такая картина наблюдается при соударении твердого тела (например, шарика) с твердой поверхностью. Таким способом можно показать последовательность изменения картины поля напряжений по мере внедрения шарика в поверхностный слой контртела и разъяснить к каким последствиям эта ситуация мо-

жет привести в реальных условиях.

Некоторые объекты или процессы в окружающей нас действительности также можно представить в виде скалярных полей. Например, линиями уровня в картографии принято обозначать рельеф суши, указывая числом ее высоту над уровнем моря, или глубину моря (рис. 2).

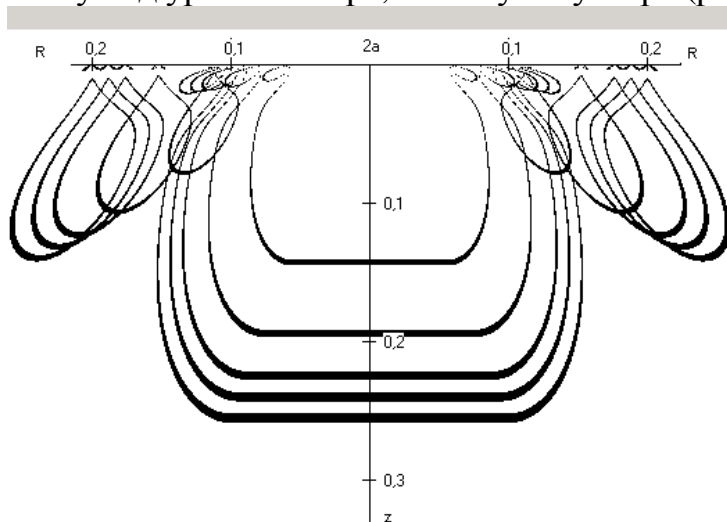


Рис.1. Линии равных значений  $\tau_{\max} = 100$  МПа в различные моменты соударения

При изучении температурных полей неравномерно нагретого тела линиями уровня обозначают множество точек с одинаковыми значениями температур. Объектами могут быть неравномерно нагретые твердые тела, температурные поля расплавленных материалов, горячих газов, живых организмов и др.

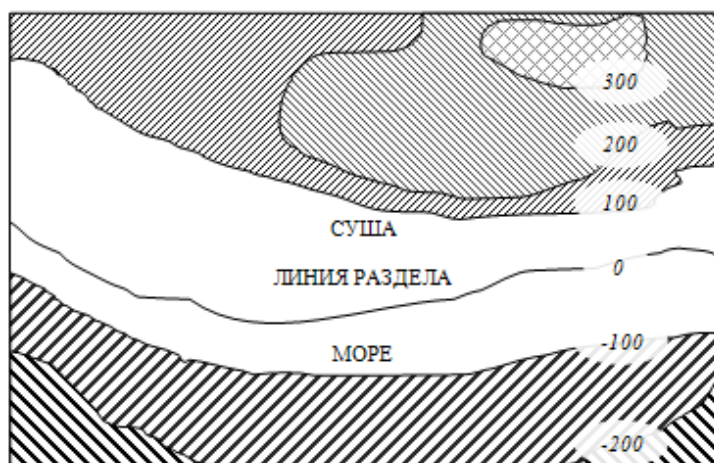


Рис. 2 Линии уровня, обозначающие высоту суши (100, 200, ...) над уровнем моря (0) и глубину моря (-100, -200, ...)

С помощью линий уровня скалярных полей можно отражать как стационарные процессы, так и динамические. В этом случае температурное поле рассматривается в конкретный момент времени, то есть

рассматривается квазистационарное поле. На рисунке 3 приведен пример расположения линий уровня температурного поля в твердом теле (углеродистая сталь) при действии на его поверхность сосредоточенного на круговой площадке стационарного источника тепла. На рисунке 4 показано как может измениться температурное поле в поверхностном слое твердого тела, когда источника тепла движется по его поверхности. Температурное поле также рассматривается в конкретный момент времени при  $\theta_{\text{пов}} = \text{const}$ . Как видно на рисунке температурное поле от движущего источника тепла значительно отличается по форме от стационарного источника.

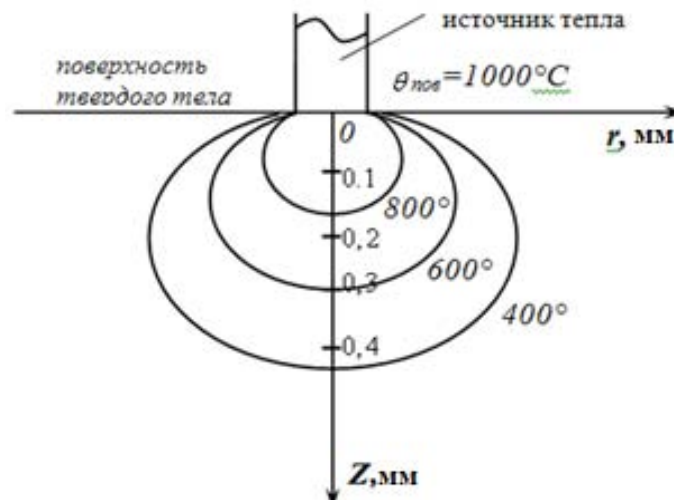


Рис. 3 Линии уровня стационарного температурного поля в твердом теле

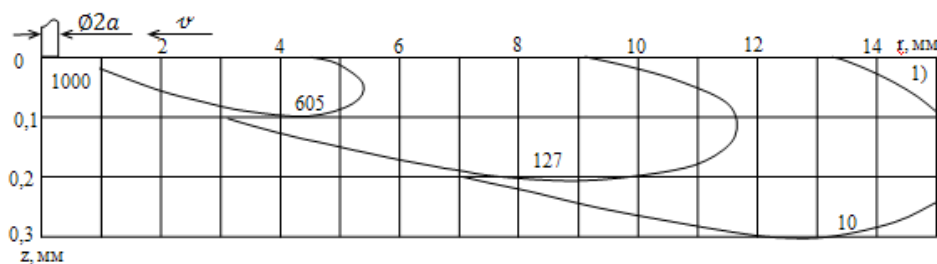


Рис.4. Распределение температуры  $^{\circ}\text{C}$  по глубине полупространства:  
 $a = 0,1 \text{ мм}; v = 0,5 \text{ м/с}; \theta_{\text{пов}} = 1000 \text{ }^{\circ}\text{C}$

При изучении полей упругих напряжений, как правило, рассматривают и поля упругих перемещений, представляющих собой векторные поля. Векторные поля можно представлять в виде векторных линий (рис. 5). На рисунке видно, что непосредственно под местом приложения нагрузки упругие перемещение направлены вдоль оси Oz (вертикально вниз), а на периферии, за его пределами полупространство движется к зоне контакта.

Картину упругих перемещений можно также представить в виде

единичных векторов, имеющих конкретную величину и направление в каждой точке поля.

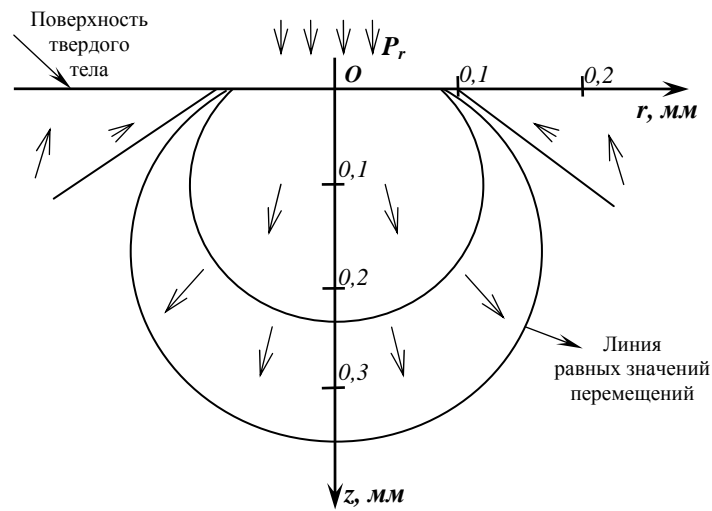


Рис. 5. Векторное поле перемещений материальных точек в полупространстве твердого тела при действии на его поверхность распределенной нагрузки  $P_r$

Поле скоростей текущей жидкости можно наглядно представить векторными линиями (линиями тока), то есть линиями, по которым движутся частицы жидкости (рис. 6).

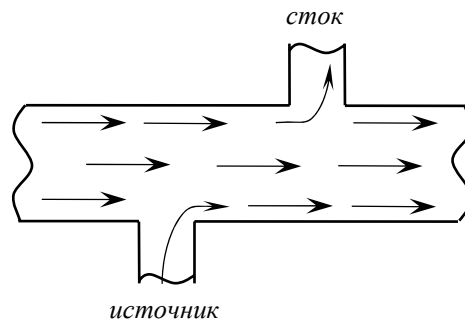


Рис. 6. Векторные линии текущей жидкости

Поле электрического диполя также характеризуется векторными линиями (силовыми линиями), выходящими из положительного заряда и оканчивающимися в отрицательном (рис. 7).

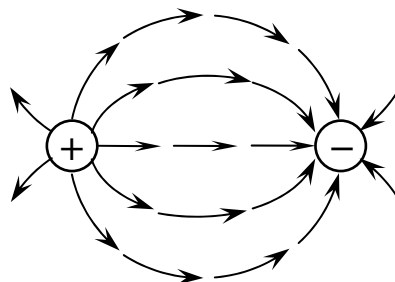


Рис. 7 Силовые линии векторного поля электрического диполя

# **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ ПУТЕМ ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛОВЫХ УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ**

**И. Е. НЕСТЕРЕНКО**

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

Личностно-центрированный подход в учебном процессе, реальная гуманизация и гуманитаризация учебного процесса возможны лишь при условии психолого-педагогического теоретического осмысления тех личностных компонентов, которые непосредственно выведут учебный процесс на личностный уровень, будут «работать» на формирование личностных качеств учащихся. В последние годы ряд исследований по общей и педагогической психологии позволили утверждать, что в качестве важнейших факторов развития личностной сферы ребенка, подростка, юноши можно рассматривать его смысловые характеристики, уровни смыслового развития. Смысловая сфера человека оказывается той высшей инстанцией, которая подчиняет себе все его другие жизненные проявления, определяет направленность и пристрастность человеческого познания.

В рамках иерархической модели установочной регуляции деятельности А. Г. Асмолов описывает установки трех уровней: смысловые, релевантные мотиву деятельности и стабилизирующие направленность деятельности в целом, целевые, релевантные отдельному действию и его цели, и операциональные, релевантные условиям деятельности и способам ее осуществления [3]. Ведущим уровнем является уровень смысловой регуляции деятельности, которую автор рассматривает как форму выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенной деятельности в целом.

В самом процессе деятельности всегда присутствует тенденция к сохранению ее направленности, проявляющаяся в том, что субъект деятельности становится «слепым» по отношению к разнообразным воздействиям, не укладывающихся в русло этой тенденции. «Содержание смысловой установки может открыться сознанию в форме «значения для меня», но этого недостаточно для сдвига смысловой установки. Перемена смысловой установки и переосмысление личностного смысла не происходит до тех пор, пока не изменится содержание реальных жизненных отношений, лежащих в его основе» [3, с. 74]. Поэтому А.Г. Асмолов видит возможность перестройки самой смысловой установки в изменении мотива деятельности. «Чтобы пере-

строить мотив и смысловую установку личности, необходимо выйти за пределы этих смысловых образований и изменить порождающую их деятельность» [3, с. 388].

Д.А. Леонтьев дает следующее определение смысловой установке – это составляющая исполнительных механизмов деятельности, отражающая в себе жизненный смысл объектов и явлений действительности, на которые эта деятельность направлена, и феноменологически проявляющаяся в различных формах воздействия на протекание актуальной деятельности. Это воздействие может сводиться к одной из четырех форм: стабилизирующее влияние, преградное влияние, отклоняющее влияние и дезорганизирующее влияние [6].

Как считают И.В. Абакумова, Е.М. Азарко, П.Н. Ермаков, каждый человек, как индивидуальность имеет свою неповторимую личностно-смысловую сферу, которая как «призма», отсеивая, преломляет поступающие из реальности сигналы, и как хрусталик глаза под воздействием светового пучка то расширяется, то сужается [2]. Таким преломляющим эффектом личностно-смысловой сферы обладают установки и направленность личности. И.В. Абакумова отмечает, что назначение смысловых структур человека состоит в обеспечении его жизненными ориентациями [1].

И.В. Перельгина на основе анализа теоретических и практических разработок вопроса ценностно-смыслового развития выделяет два подхода к психолого-педагогической работе в области личностных ценностей и смыслов: онтологический и методологический [7]. Онтологический подход ориентирован на очевидную, прямую ориентацию личности на те или иные ценности, соответствующие взглядам формирующего, на указание так называемого «правильного» пути и образа жизни. Методологический подход работает с ценностно-смысловым видением респондента и ориентирован на построение его личной жизненной перспективы, в ходе чего происходит уяснение субъектом собственных жизненных установок, прояснение им перспективности такой жизненной позиции и принятие решения о последующем движении по данной жизненной траектории или о необходимости ее изменения.

Основное отличие методологического подхода заключается в его доминирующей ориентации не на фиксацию состояния ценностно-смысловых установок, а на вопросы, связанные с возможностью развития личности в данном направлении, на понимание того, как, какими средствами можно осуществить ценностно-смысловое движение человека.

Как не через критику и оценку, квалификацию соответствующе-

го состояния у студентов выходить на ценностно-смысловое развитие, осуществлять движение к большей осмысленности, осознанности ценностей, к их деятельностному воплощению, движение к духовно-нравственным ориентирам?

Основные вопросы, на которые ищут ответы в рамках методологического подхода, касаются динамики и развития ценностно-смысловых установок, при этом ценности и смыслы осознанно вводятся в контекст проектирования субъектом своего индивидуального жизненного пути, в проблематику жизненной стратегии личности. Именно это позволяет данной категории стать осязаемой как для специалистов, работающих в этой области, так и для студентов и учащихся.

А.А. Алимов исследует смысловые профессиональные установки и определяет установки (студентов-психологов по отношению к профессиональному учению) как динамические смысловые образования, обеспечивающие регуляцию, сбалансированность, устойчивость и развитие профессиональной ориентации в процессе учебной деятельности в результате установления связи учебной деятельности с конвенциональными ценностями, условиями достижения целей этой деятельности, ее личностным смыслом для студентов [4].

В преобразовании учебной деятельности А.А. Алимов выделяет ряд стадий:

1. Обучение, не связанное со смысложизненными ориентациями студентов. Содержанием отношений студентов являются процессы приспособления к условиям новой для них учебной деятельности.

2. Учение, обусловленное изменением отношения обучаемого к учебной деятельности. Содержание отношений студентов к ней составляют процессы индивидуализации, познавательный интерес, увлеченность научно-теоретическим языком психологии.

3. Профессионально-ориентированная учебная деятельность, выявляющая личностный смысл учебных действий. Содержанием отношений студентов к учению является общее положительное отношение студентов-психологов к своей деятельности как смысловой, творческой [4].

На основании выделенных условий становления и развития профессионально-ориентированной учебной деятельности А.А. Алимов предлагает модель становления смысловой профессиональной установки в учебной деятельности студентов-психологов [4].

Смысловую установку в таком случае автор понимает как один из элементов смысловой структуры личности студентов-психологов и выделяет характерные ее проявления на каждом из этапов овладения



студентами учебной деятельностью. Этап установки случайного выбора проявляет себя во внешнем неустойчивом интересе студентов к профессии. У них создается образ себя как студента на основании внешних оценок и суждений взрослых и однокурсников. Операциональная установка проявляет свою регулятивную функцию в готовности студентов к деятельности, обладающей общественным значением. Целевые установки реализуются в стремлении студентов согласовывать выбор целей и присвоения профессионального содержания учебной деятельности. Мотивационная установка проявляется в устойчивой тенденции студентов к образованию категориального аппарата и языка науки, стремлении вести себя в соответствии с представлениями «Я как психолог». Смысловые установки являют свою функцию в устойчивом сохранении общей профессиональной направленности учебной деятельности студентов, несмотря на трудности, которые могут возникать на их пути.

На основании модели развития смысловой установки студентов-психологов А.А. Алимов выделяет критерии становления смысловой профессиональной установки студентов в учебной деятельности [4]:

1. Изменение способа участия студентов в учебном процессе, заключающееся в становлении новых способов действия с предметными знаниями, развитии научного понятийного языка, становлении позиции студентов осуществлять профессиональное изучение психологии, развитии общего способа взаимодействия субъектов учения.

2. Развитие образа «Я-психолог», проявляющееся в преобразовании образа «Я-студент» в образ «Я как психолог», а затем в образ «Я-психолог».

3. Изменение способа организации совместных действий со студентами и педагогом, заключающееся в установлении типа группового взаимодействия «учащийся-учащийся» и «учащийся-педагог»; образование психологической общности «педагог-студент».

В результате исследования А.А. Алимов установил, что в условиях традиционного обучения становление смысловой установки студентов-психологов носит преимущественно стихийный характер. Переход к более высокому уровню установочной регуляции учебной деятельности как жизнедеятельности студентов происходит в случае изменения ориентации студентов-психологов в системе ценностей социокультурного контекста учения.

В процессе вхождения учащихся в новые для них условия учебной деятельности в старших классах, смысловая установка учащихся на профессиональную сторону учебной деятельности еще не складывается.

В процессе овладения старшеклассником учебной деятельностью происходит образование объективного отношения обучаемого к этой деятельности ношения смысложизненных ценностей. Учащиеся старших классов первоначально относятся к учебной деятельности как средству достижения внешних целей. По мере вrastания молодых людей – теперь уже студентов – в новую для них учебную деятельность в ВУЗе происходит развитие отношения к своей будущей профессии как к общественно и жизненно важной деятельности. Возникают целевая и мотивационная установки, регулирующие отношения студентов. Наконец, в ходе осуществления студентами профессионально ориентированной учебной деятельности обучаемые начинают раскрывать личностный смысл своей учебной деятельности в области психологии. На этом этапе профессионального учения происходит становление смысловой установки, осуществляющей смысловую регуляцию учебной деятельности как существенный компонент жизнедеятельности студента.

Стремление описать динамику смыслообразования породило стремление к упорядоченности, естественному желанию расположить смыслы в системном порядке. По мнению И.В. Абакумовой, наиболее очевидным предстает диадная природа смысла, его континуумная динамика от минимального к максимальному насыщению: от становящегося смысла – к ставшему, от неопределенного смысла – к определенному (в рамках ценностного отношения), от постигаемого смысла – к постигнутому [1].

Дидактические аспекты данной проблемы выявляют смысловую специфику учебного процесса. Это процесс, в котором импульсивность, в том числе смысловая, сведена к минимуму и смыслообразование оказывается управляемым, по крайней мере – до некоторой степени. Одно дело – естественный ход смыслообразования в обстоятельствах реальной жизнедеятельности человека, и другое – в условиях организуемой учебной деятельности. Смыслообразование студентов с привлечением дидактических средств действительно имеет закономерный характер, однако учебный процесс, включая его смыслообразующий компонент, тогда будет являться предельно продуктивным, когда он исходит из более общих психологических закономерностей, независимо от конкретных форм их проявления. Дидактические закономерности смыслообразования – одна из таких конкретных форм, и они, в свою очередь, побуждают к поиску психологических вариантов закономерностей как базой основы смыслообразования. Разработка дидактической модели формирования смысловых установок в учебном процессе как раз и относится к такому поиску.

Анализ различных учебных технологий инициирующих смыслообразование учащихся и студентов, чаще всего проводится применительно к проблеме смысловой коммуникации, смысловой координации, трансформации и направленной трансляции смыслов прежде всего в пропаганде, рекламе, психотерапии. Однако ряд работ описывает особенности смыслообразования в контексте направленного воздействия на личность, т.е. в условиях учебного и воспитательного процессов, именно этот контекст является основой формирования ценностно-смысловых установок в учебном процессе.

Анализ и оценка традиционных технологий в учебном процессе, позволяет вывить на дидактическом уровне те технологии, которые обладают наибольшим смыслообразовательным потенциалом. Это технологии, ориентированные не на «прочное усвоение знаний», не на «активное мышление», не на «творческую активность», а непосредственно на смыслообразование студентов, сопровождаемое более или менее выраженными состояниями переживания. Сюда относятся следующие их группы:

- технологии, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта студентов (эмоционально-психологические установки и эмоционально-психологические обобщения в обучении, эмоционально-психологическое опережение, личностно-смысловой контекст, преобразование теоретического материала в образный);

- диалоговые технологии (внешний, внутренний, множественный диалоги, диалоги эпох, диалоги разнохарактерных культур);

- игровые технологии (ролевые и другие виды дидактических игр, включая компьютеры с их цветодидактическими возможностями, имитация, мысленные путешествия);

- технологии, обеспечивающие самовыражение студентов (ситуация выбора, персонализация, задания на проявления саморефлексии, зоны экзистенциальных проявлений студентов);

- технологии психолого-дидактической поддержки обучаемых (ситуации успеха, зоны самодифференциации и самоиндивидуализации студентов, модели жизненного самоопределения, моделирование жизненных ситуаций и ситуаций поведения, метод личностно значимых конкретных ситуаций, метод инцидента, смысловое погружение, ценностное ориентирование);

- технологии проблемно-творческого типа (инициации творческой деятельности студентов, проблемные ситуации, задачи на «смысл» ситуации, явления знания сознанию, зоны «эмоционального пробуждения разума», состояние «инсайт», задания по жизненным впечатлениям, на выражение самоощущению; работа по преобразова-

нию музыкальных образов – в изобразительные, изобразительных – в музыкальные, задания эвристического типа; творческие сочинения, включение в учебный процесс на правах авторов содержания – рисунков, рассказов, дневников, стихотворений, исследовательских задач).

Таким образом, ведущим уровнем регуляции учебной деятельности является смысловой. А.Г. Асмолов рассматривает смысловую установку как форму выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенной деятельности в целом [3]. Перестройка смысловой установки учебной деятельности студентов возможна через изменение мотива деятельности. При движении от деятельности к сознанию А.Г. Асмолов говорит о личностном смысле, а при движении от сознания к деятельности можно говорить о смысловых установках [3].

С помощью смысловых установок студент приобщается к системе норм и ценностей данной социальной среды и выбранной им профессии (инструментальная функция), они помогают сохранить статус-кво личности в напряженных ситуациях (функция самозащиты), способствуют самоутверждению личности (ценностно-экспрессивная функция), выражаются в стремлении личности привести в систему содержащиеся в них личностные смыслы знаний, норм, ценностей (познавательная функция).

Сензитивным периодом для формирования ценностного отношения к познаваемому в учебном процессе как основе мировоззрения личности является юношеский возраст, в силу присущего ему ценностного самоопределения. Психологические возможности данного возраста позволяют студенту сделать реальный осознанный выбор своей жизненной позиции.

И.В. Перельгина выделяет два подхода к психолого-педагогической работе в области личностных ценностей и смыслов: онтологический и методологический [7]. Главное отличие данных подходов заключается в отношении к проблеме формирования ценностно-смысловых установок. Онтологический подход ориентирован на очевидную систему устойчивых ценностных ориентаций и смысловых оснований, но не обеспечивает эффективности учебно-воспитательного процесса в условиях социальных и экологических трансформаций природно-социального бытия. Методологический подход работает с ценностно-смысловым видением личности и ориентирован на построение его профессиональной и личной жизненной перспективы, в ходе чего происходит прояснение студентом перспективности своей жизненной позиции и принятие решения о последующем движении по данной жизненной траектории или о необходимости

ее изменения.

Наибольшим смыслообразовательным потенциалом обладают педагогические технологии, ориентированные не на «прочное усвоение знаний», не на «активное мышление», не на «творческую активность», а непосредственно на смыслообразование студентов, сопровождаемое более или менее выраженными состояниями переживания.

#### Литература

1. Абакумова, И. В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. (Психолого-дидактический подход) / И.В. Абакумова. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 480с.
2. Абакумова, И. В. Смыслоцентризм в педагогике. Новое понимание дидактических методов / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков, И. А. Рудаков. – Ростов н/Д. : Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 362с.
3. Асмолов, А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М.: Педагогика, 1979. – 150с.
4. Взрослые и дети в образовательном пространстве: Научно-методический сборник / Под ред. И. С. Якиманской. – М. : Академия, 2002. – 380с.
5. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описании их авторов и исследователей) /под общ. ред. Н. Л. Селивановой. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 336 с.
6. Леонтьев, Д. А. Психология смысла / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2000. – 487 с.
7. Радина, Л. В. Роль ценностных ориентаций в профессиональном самоопределении личности / Л. В. Радина // Развитие и саморазвитие личности. 100-летию юбилею А. Н. Леонтьева. – М. : Академия, 2004. – 167с.

## **РОЛЬ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В СТАНОВЛЕНИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

**В. И. ВАСИЛОВСКИЙ**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Индивидуальность определяет какая-либо главенствующая особенность личности (поведение, культура, интеллектуальность, эмоциональность и т.д.), присущая данному человеку и отличающая его от других людей. Индивидуальность воспринимается обычно как отличие от нормы, как оригинальность. Сейчас все чаще индивидуаль-

ность понимается как проект самого себя, как самостоятельность и личная ответственность. В этом случае индивидуальность может не отличаться никакой внешней оригинальностью.

Все классики педагогики признавали принцип природосообразности, то есть такую организацию обучения и воспитания, которая соответствует природе человека. И.Г. Песталоцци утверждал, что метод обучения является только средством, которое помогает природе «самой высказаться о том, что в ней заложено». Отсюда возникает необходимость как можно больше индивидуализировать процесс обучения и воспитания.

Быть творцом себя – трудно. Но нужно поощрять малейшие попытки к этому. Человек может просто выразительно читать чужой текст, но он автор этой выразительности. Студент ведет исследование. Оно никогда не будет опубликовано, так как не дотягивает до того, чтобы быть интересным для общества, но он – автор. У личности должен быть опыт авторства такого рода и готовность принять несовершенство своего продукта.

Очень важно, чтобы личность верила в свой успех. Доказано, что человек наиболее активен, когда вероятность успеха составляет примерно 50%. Если гарантировано 100% успеха или неудачи, – работа становится малоэффективной. Возможность творчества блокируется из-за завышенности стремлений к внешнему успеху. Боязнь сделать что-то, что будет не так хорошо, как хотелось бы, мешает развитию самостоятельности, готовности работать на нее с полной отдачей. Ориентация на внешний успех вызывает и страх «не соответствовать». В этом случае легко действовать по правилам и трудно в ситуациях, где нужно обдумывать и придумывать что-то.

Развитие индивидуализации предусматривает по крайней мере два момента: развитие личности студента в процессе профессионального становления; совершенствование учебной подготовки, заключающееся в обогащении общими и специальными знаниями и умениями; расширении круга психолого-педагогической и специальной литературы; изучении практического опыта работы; включении в решение разнообразных педагогических задач с учетом специализации.

Профессиональное становление невозможно без творческой индивидуализации личности. Это становление предусматривает адаптацию к профессии. Чем больше круг знаний и способов их получения у личности, тем легче осуществляется процесс адаптации. Уровень подготовленности к работе, желание владеть секретами профессии, активность включения в деятельность – все это способствует адаптации.

Творческая индивидуализация проявляется в специфике харак-

тера, интересов, формируется в зависимости от наличия исследовательского потенциала, определенности в чем-то конкретном, личностном стиле творчества и т.д. Успех в профессиональной деятельности зависит от умений человека использовать достоинства своей индивидуальности и нейтрализовать недостатки. Поэтому-то каждому необходимо знать индивидуальные достоинства и недостатки. Целесообразно в первую очередь оценить свое общее развитие: знания о специальности, свой кругозор; владение учебными, мыслительными действиями; умения работать с людьми; индивидуальное владение средствами деятельности.

Личностные качества имеют профессиональную значимость. Многочисленны попытки выделить наиболее существенные личностные характеристики с точки зрения педагогической деятельности. Чаще всего называются такие личностные качества учителя: способность заряжать своей энергией других; находить наилучшее применение каждому человеку; способность устанавливать меру воздействия; инициатива, как творческая, так и исполнительская; способность гибко применять свои знания и опыт в решении практических задач; самообладание, общительность; активность, работоспособность, организованность.

Педагог всегда работает с людьми и сам является средством развития других. В первую очередь он оказывает влияние на нравственную сторону своих учеников, формирует их систему ценностей. Через личность учителя преломляется и содержание предмета, и понимание роли его для ученика. Истинное отношение учителя к своей дисциплине формирует и отношение к ней других, и понимание значимости профессии.

Деятельность педагога предполагает отдачу части себя людям. И надо иметь что-то, что можно было бы отдать. То есть сама профессия учителя требует постоянного совершенствования. Ученики должны видеть в человеке, который их учит и воспитывает, образец аккуратности, трудолюбия, ответственности и т.д. В развитии мотивации деятельности, эмоционального комфорта, формирования чувства успеха в профессиональной работе неопределимую помощь может оказать психолого-педагогическая литература, живое общение с коллегами. Каждый должен формировать в себе потребность использовать эти возможности.

Творческая индивидуализация проявляется уже в том, что одно и то же содержание осознается каждым по-разному. Вот начинающие учителя формулируют цель занятия по теме: «Новогодняя сказка»:

– научить изображать ветку елки с игрушками;

- нарисовать новогодний костюм, в котором бы вы пошли на праздник;
- сочинить сказку, где бы присутствовал новый сказочный герой;
- научить делать новогоднюю открытку, которую можно подарить родным;
- научить передавать характер нарисованных персонажей;
- научить изготавливать елочные игрушки из бумаги.

Разнообразие формулировок говорит о том, что содержание действий по одной и той же теме будет не одинаковым. И то, что личность стремится усмотреть в теме свое, способствует развитию творческой индивидуализации.

Творческая индивидуализация не вырастает из равнодушия к деятельности, развивается тогда, когда личность совершенствует свою профессиональную компетентность, старается выполнить каждое дело на высоком уровне, проявляет познавательную потребность. Важно формировать способность к профессиональной рефлексии, способность увидеть себя глазами других, как бы со стороны.

Механизм творческой индивидуализации схематично можно представить через типы подготовки к деятельности: теоретической, практической, технологической. Теоретическая подготовка включает изучение литературы по своей специальности и смежных областей, что позволяет углублять и расширять круг знаний, свободно разбираться в информации, уметь выделять в ней главное. Теоретические знания формируют уверенность в профессии, позволяют ориентироваться в своей дисциплине; глубже, четче, оперативнее привлекать знания из других областей для решения профессиональных проблем.

В процессе практической работы студент накапливает опыт. Без теоретического осмысления суть этого опыта не открывается, он представляется набором случайных фактов, его логические связи непонятны. Не менее важно владеть способами получения знания, и еще важнее – уметь обучать этим способам. На сегодняшний день задача обучения способам получения знаний является главной в работе преподавателя.

В США создана программа «Позитив экшн», когда положительный поступок выступает как минимальная единица творческого продвижения в личностном психическом продвижении по трем основным линиям: когнитивном (формирование знаний); эмоциональном (развитие эмоций); поведенческом (нравственное поведение). Программа охватывает интеллектуальную, эмоциональную, предметно-практическую сферы, ориентирует на развитие индивидуальности человека.



Практическая подготовка тесно связана с теоретической. Обе способствуют творческой индивидуализации личности. Практика позволяет испытать себя в профессиональном деле. В то же время путь от практики к теории помогает увидеть роль последней в практических действиях, даже когда результаты деятельности имеют лишь субъективную новизну. Ценно и то, что усваиваются способы творческой деятельности, приобретается личный опыт решения профессиональных задач.

Студенту положено стремиться организовывать формирующую среду, обстановку, позволяющую включаться в многообразные отношения, связанные с профессиональной деятельностью, необходимостью совершенствования своего собственного потенциала. Важно самому проявлять инициативу в придумывании чего-то, изобретении и т.д. Общение, работа с творческими педагогами расширяет опыт профессиональной деятельности.

Творческая индивидуализация проявляется и через технологическую подготовку, которая способствует формированию операций для осуществления деятельности и включает: ознакомление и практическое владение разными технологиями (игровыми, развивающими, общения, воздействия на других и т.д.); знание диагностических технологий; технологий педагогического мониторинга и педагогической прогностики; выбора методов, средств обучения и воспитания, соответствующих индивидуальным особенностям личности.

Творческая индивидуализация требует активного адаптирования личных индивидуальных особенностей к профессиональной деятельности, постоянного совершенствования своей профессиональной компетентности. В значительной степени творческая индивидуализация зависит от личной инициативы самой личности.

## **ФОРМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ, ВОЗНИКАЮЩЕГО В ХОДЕ ЗАНЯТИЙ, ПРОВОДИМЫХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Н. А. РЕЙН**

Россия, г. Екатеринбург,

Уральский государственный педагогический университет

В последнее время технологии интерактивного обучения занимают всё большее место в арсенале методов, используемых препода-

вателями социально – гуманитарных дисциплин. Под технологией интерактивного обучения (ТИО) мы понимаем совокупность методов, методических приемов и средств, способствующих целенаправленному активному восприятию изучаемых дидактических единиц, их осмыслению, переработке и применению.[1, с. 64 - 65] В современной научной педагогической и психологической литературе эта технология широко описана в таких методах, как игры, упражнения, психогимнастика, мини – лекции, работа в малых группах и др.

Автором статьи накоплен большой опыт преподавания социологии с использованием различных форм интерактивного обучения. При проведении учебных занятий в такой форме преподавателю ВУЗа необходимо проявлять множество компетенций, среди которых: знание своего предмета, управление групповой динамикой, демонстрация навыков публичного выступления, знание психологии личности студентов. Одной из сложностей, с которой сталкивается практически каждый преподаватель, использующий интерактивные формы, является психологическое сопротивление студентов. В данной работе предпринимается попытка анализа причин, форм сопротивлений и способов управления ими, знание которых будет препятствовать профессиональному выгоранию педагога, а также повысит качество проводимых занятий.

Понятие «психологическое сопротивление» введено в научный оборот З. Фрейдом, под которым он понимал «...все, что препятствует прогрессу аналитической работы». Содержание данного понятия осмысливалось в дальнейшем представителями не только психологической науки, но и педагогической, где оно оказалось методологически важным. В данной работе под психологическим сопротивлением мы будем понимать любое поведение студентов на занятии, идущее вразрез с учебными целями данного занятия. Причина сопротивления — это своего рода личностная защита от дискомфорта, который студент переживал в прошлом, испытывает в настоящем или боится испытать в будущем. Состояние дискомфорта может быть вызвано рядом факторов.

Во – первых, преподавание социально - гуманитарных дисциплин сопряжено зачастую с «ломкой» привычной картины мира студентов. Преподаватель может нести много новой информации, не укладывающейся в привычную картину мира студентов, от которых требуется адаптация к этой новой информации и возможно изменение каких – либо паттернов поведения (например, установление новых отношений в студенческой группе).

Во – вторых, одной из причин сопротивления является поведе-

ние самого преподавателя: оценочные суждения, высокомерное поведение, несоблюдение регламента занятия, нечёткие инструкции к заданиям, отсутствие «безопасной» обстановки в группе, вызывающий внешний вид.

В – третьих, причины сопротивления кроются также в психологических проблемах самих студентов.

Сопротивление может носить осознанный или неосознанный характер. Оно так же может быть внутренним или внешним (проявляемым открыто). Критериями отнесения действий студентов к сопротивлению являются: неконструктивность, систематичность (неоднократно, от одного и того же человека).

*Таблица 1*

### **Формы сопротивления и их поведенческие проявления**

Форма сопротивления.	Поведенческие проявления.
Сопротивление постановке целей.	Фразы: «Мы уже и так всё знаем, изучали это на других предметах».
Сопротивление введению правил.	Студент задает вопросы преподавателю, с целью выяснения его статуса, компетентности, причем, не только профессионального. Суть вопросов сводится к следующему: «Достоин ли ты меня?» Фразы: «Это слишком сложные правила», «Зачем всё так усложнять?»
Сопротивление выполнению упражнений.	Отказ от выполнения упражнений: «Я не буду выполнять это упражнение», «Представляю, как я выгляжу со стороны», «Я не смогу войти в роль».
Сопротивление анализу и структурированию опыта.	Студент постоянно оспаривает доводы преподавателя, старается привлечь к себе всеобщее внимание, в целом устраивая «маленькую войну», в ходе которой он самоутверждается, отвечая на внутренний вопрос «может он или не может?» Проявляется в жестких высказываниях, обесценивающих все изложенное преподавателем. Например: «Все что Вы говорили - это ерунда». Все обращает в шутку, острит, отклоняется от темы, старается вызвать всеобщий смех.
Сопротивление ответственности за освоение и применение приемов в ходе занятия.	Фразы во время шеринга: «Вся наша группа так считает», «Для меня всё занятие было полезным», «Для меня всё занятие было бесполезным».
Сопротивление процедуре обучения.	Опоздания на занятия, низкая включенность и активность, разговоры по телефону.

Как показывает практика, игнорировать сопротивление нельзя, во всяком случае, это неэффективно для групповой динамики. Опытный педагог умеет предупреждать его, или управлять им, если таковое

случилось.

Выделив основные формы сопротивления, можно обозначить общую модель управления ими, которая выглядит следующим образом.

1. Преподаватель должен продемонстрировать, что он видит сопротивление, как уже отмечалось выше, игнорировать его нельзя, отсутствие реакции со стороны педагога будет провоцировать его дальнейший рост.

2. На втором этапе необходимо принять сопротивление, сделав «шаг назад», проявить понимание (сопричастность) к трудностям студента, осознаваемым, или не осознаваемым им в данный момент. Уместна фраза: «Я понимаю, что тебе трудно ... (например, выполнить это упражнение)».

3. После этого преподаватель должен сделать «два шага вперед», продемонстрировать, тем не менее, твердость своего мнения в отношении принятых правил, или предоставляемой информации.

4. Педагог предлагает сотрудничество студенту в разных формах для совместного снятия сопротивления. Например: «Тебе трудно выполнять это упражнение, побудь в роли наблюдателя, но сделай после игры анализ действий игроков».

Преподаватель легко предотвращает сопротивление или управляет им, если: четко следит за соблюдением правил принятых на занятии и соблюдает их сам; придерживается целей, поставленных в начале занятия; формирует программу занятия с учетом имеющихся у студентов знаний и навыков; выбирает содержание и форму упражнений с учетом выявленного отношения студента к занятию; сам является зрелой личностью, не вовлекается в различные манипуляции; создаёт «мотивирующие картины» – яркий образ результата, которого можно достичь; разъясняет выгоды, преимущества применения различных техник.

В заключении можно сделать вывод, сопротивление существует по объективным причинам, и одного понимания этого преподавателю недостаточно. Если его игнорировать, то одно «колкое» замечание может свести на нет хорошо подготовленное занятие. Педагоги, имеющие большой опыт работы, как правило, обладают «банком» возможных сопротивлений и готовыми техниками управления ими.

#### Литература

1. Авдюкова, А. Е. Интерактивное обучение в процессе освоения специализации «Социально-психологическое консультирование» / А. Е. Авдюкова // Образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 63–69.

## **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ОСНОВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**Т. М. ПАРИЕВА, И. Н. ТРУЩЕНКО**

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

В настоящее время непрерывно возрастают требования к личным качествам студента. Умение самостоятельно пополнять и обновлять знания, осуществление самостоятельного поиска необходимого материала становятся одними из важнейших составляющих образовательного процесса. Научные исследования и накопленный в ВУЗах опыт доказывают, что без систематической и целеустремленной самостоятельной работы невозможно стать высокопрофессиональным специалистом, а главное – сложно самосовершенствоваться после окончания ВУЗа в процессе профессиональной деятельности. Именно поэтому самостоятельная работа студентов рассматривается как мощный резерв повышения качества образования и самообразования, а также усиления эффективности учебно-воспитательного процесса.

Организация самостоятельной работы бакалавра в университете – сложный и многомерный процесс, который включает в себя и формирование мотиваций, профессиональной позиции будущего специалиста, и органичное включение самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин, а также интеграцию самостоятельной работы бакалавра с опытом использования современных педагогических технологий, и выбор форм контроля за результатами самостоятельной работы. Но успешность самостоятельной работы, в первую очередь, зависит от установки самого студента. Другими словами, эффективная реализация самостоятельной работы зависит от заинтересованности в достижении результата, т.е. от устойчивой мотивации [1, с. 82].

Различают следующие виды мотивации самостоятельной работы студентов.

Внешняя мотивация – зависимость профессиональной карьеры от результатов учебы в ВУЗе.

Внутренняя мотивация – склонности студента, его способности к учебе в ВУЗе. Ею можно управлять в период подготовки к обучению, путем использования тестов при выборе дальнейшей специализации, обоснованной рекомендации при ее определении.

Процессуальная (учебная) мотивация проявляется в понимании

обучаемым полезности выполняемой им работы. Требуется психологическая настройка студента на важность выполняемой работы, как в плане профессиональной подготовки, так и в плане расширения кругозора, эрудиции будущего специалиста.

Необходимо отметить, что самостоятельная работа обучаемого предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д. При этом следует исходить из уровня самостоятельности студента и требований к уровню их самостоятельности с тем, чтобы за дальнейший период обучения в том числе, в магистратуре искомый уровень был достигнут. Согласно новой образовательной парадигме независимо от специализации и характера работы будущий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. И именно процесс самостоятельной работы способствует достижению поставленной цели.

Одной из трудностей профессионального образования является то, что студент, выбрав себе специальность, то есть, профессионально определившись, тем не менее, недостаточно активен в учебном процессе и не всегда способен самостоятельно организовать собственную познавательную деятельность.

Понятие «самостоятельность» обозначает такое действие человека, которое он совершает без непосредственной или опосредованной помощи другого человека, руководствуясь лишь собственными представлениями о порядке и правильности выполняемых операций [2, с. 125]. Такая трактовка свидетельствует о возрастающей роли преподавателя, его способности правильно организовать самостоятельные учебные занятия, обеспечить их систематичность, привить будущим специалистам умения и навыки в овладении, изучении, усвоении и систематизации приобретенных знаний в процессе лабораторных занятий.

Организация самостоятельной работы бакалавров под руководством преподавателя является одним из наиболее эффективных направлений в учебном процессе, развивающим самостоятельную творческую деятельность, исключительно сильно стимулирующую приобретение и закрепление знаний. Самостоятельная работа приобретает особую актуальность при изучении специальных дисциплин, поскольку

ку стимулирует студентов к работе с необходимой литературой, вырабатывает навыки принятия решений [3, с. 157].

В учебном процессе подготовки бакалавра можно выделить два вида самостоятельной работы: аудиторную и внеаудиторную. Аудиторная самостоятельная работа по дисциплине выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданиям. Внеаудиторная работа выполняется студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия. С этой точки зрения, весьма перспективным представляется разработка одного большого задания коллективом из нескольких студентов, поскольку такой подход прививает навыки коллективного творчества.

Эффективность всей самостоятельной работы во многом определяется уровнем самоконтроля, объектом которого могут являться: планирование самостоятельной работы и выполнение индивидуально-го плана; изучение предмета согласно учебной программе; выполнение контрольных, тестов и других работ.

Таким образом, организация самостоятельной работы в университете – это процесс взаимопонимания разных субъектов образовательного процесса, это установление связей между свободой и ответственностью, это согласование стремлений преподавателей и интересов студентов, это построение своего рода «образовательного диалога», в которой формируется самостоятельность как одна из главных целей образования, как особое качество профессионального сознания будущего специалиста.

#### Литература

1. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 3-е изд. – СПб.: Питер; М. : Смысл, 2012.
2. Трофимова, И. А. Педагогика и психология. Основы самостоятельной работы студентов / И.А. Трофимова. – СПб., 2011.
3. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 2010.
4. Карпекин, В. Е. Контроль самостоятельной работы студентов / В. Е. Карпекин. – М., 2011.

# СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ И ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

**Л. П. ПАНЮШИНА**

Россия, г. Иркутск, Иркутский техникум  
авиастроения и материалообработки

В связи с переходом образовательных учреждений на новый Государственный образовательный стандарт третьего поколения (ФГОС 3) формирование общих и профессиональных компетенций студентов является одной из важнейших задач образовательного процесса. В соответствии с требованиями ФГОС 3 современное образование должно обеспечить не только полноценное личностное, социальное, культурное развитие человека, но и готовность к дальнейшему самообразованию. В этой связи все большее значение приобретает самостоятельная работа студентов, которая является одной из основных форм самообразования. Самостоятельная работа студентов наряду с аудиторной представляет одну из форм организации учебного процесса и является его существенной частью. Для ее успешной организации в нашем техникуме традиционно осуществляется планирование целей, содержания, объема самостоятельной работы, происходит систематический контроль качества, своевременности ее выполнения и получаемых при этом результатов каждым студентом.

Самостоятельная работа выполняется студентами по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Методологическую основу планирования и управления самостоятельной работой студентов составляет компетентностный подход, реализуемый в компетентностной модели специалиста как необходимого набора компетентностей, которыми должен обладать выпускник нашего техникума для успешного выполнения профессиональной деятельности.

К основным видам самостоятельной работы студентов мы относим самостоятельные работы, связанные с подготовкой к лекциям, практическим и лабораторным занятиям, семинарам, зачетам, экзаменам, написание рефератов, подготовку докладов по определенным проблемам, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ. Основой для разработки учебных заданий, предназначенных для самостоятельной работы студентов, выступает теоретическое содержание учебной дисциплины, а также комплекс знаний и умений, сформированных у студентов за предыдущий период обучения. Соче-



тание разных видов выполнения самостоятельной работы усиливает системность работы студентов в освоении учебной дисциплины. Организация самостоятельной работы предусматривает получение консультации или помощи, которую оказывает преподаватель, а также доступ к необходимой информации, в том числе к компьютерной базе данных, к таким средствам информационной поддержки как учебники, учебные и методические пособия, конспекты лекций, опорные конспекты, другие средства. Преподаватели техникума составляют графики самостоятельной работы студентов по своим учебным дисциплинам, согласуют их, что повышает эффективность межпредметных связей в обучении. Графики выполнения самостоятельной работы стимулируют, организуют работу студентов, побуждают их рационально использовать учебное и личное время. Работа каждого студента систематически контролируется преподавателем. При распределении и выполнении учебных заданий студенты получают методические указания по существу предстоящей работы, подробные инструкции по их выполнению, список необходимой литературы, а также перечень других возможных источников информации, Интернет-ресурсов.

Самостоятельная работа, как вид учебной деятельности, предполагает определенные процедуры, которые выполняют студенты в процессе учебно-познавательной, учебно-практической и учебно-профессиональной деятельности. Эти аспекты определили структуру организации самостоятельной работы студентов, которая состоит из следующих этапов.

Первый этап – подготовительный. Он включает в себя составление рабочей программы учебной дисциплины с выделением тем и заданий для самостоятельной работы студентов; сквозное планирование самостоятельной работы на семестр; подготовку учебно-методических материалов; диагностику уровня подготовленности студентов. Второй этап – организационный. На этом этапе нами определяются цели индивидуальной и групповой работы студентов; читается вводная лекция, проводятся индивидуально-групповые установочные консультации, во время которых разъясняются формы самостоятельной работы и ее контроля; устанавливаются сроки и формы представления промежуточных результатов. Третий этап – мотивационно-деятельностный. Преподаватели на этом этапе обеспечивают положительную мотивацию индивидуальной и групповой деятельности студентов; проверку промежуточных результатов; организацию самоконтроля и самокоррекции; взаимообмен и взаимопроверку в соответствии с выбранной целью. Четвертый этап – контрольно-оценочный. Он включает индивидуальные и групповые отчеты и их оценку. Результа-

ты могут быть представлены в виде курсовой работы, реферата, доклада, схем, таблиц, устных сообщений, моделей, макетов, отчетов и т.п. (в зависимости от учебной дисциплины и специальности). Контроль над выполнением самостоятельной работы может осуществляться при помощи промежуточного и итогового тестирования, написания в аудитории письменных контрольных работ, сдачи коллоквиумов, промежуточных зачетов.

Выполняемая студентами самостоятельная работа неоднозначна по своей сути и может быть представлена разными видами, объединенными в группы: по дидактической цели – познавательная, практическая, обобщающая; по характеру познавательной деятельности и типу решаемых задач – исследовательская, творческая, познавательная и т.д.; по уровню проблемности – репродуктивная, репродуктивно-исследовательская, исследовательская; по характеру коммуникативного взаимодействия студентов – фронтальная, групповая, индивидуальная; по месту выполнения – аудиторная, внеаудиторная; по методам научного познания – теоретическая, экспериментальная.

При этом процесс ее проведения предполагает соблюдение следующих условий: четкость соответствия видов самостоятельной работы форме организации обучения; подробный инструктаж преподавателя о целях и способах выполнения предлагаемой работы; разбивка задания на ряд составных частей (более мелких и простых операций-заданий); включение упражнений, ориентированных на частичную самостоятельную работу (вспомогательные, наводящие вопросы, алгоритм); проверку правильности ее выполнения и коррекцию неточностей; самоконтроль или контроль преподавателя.

Успешное выполнение самостоятельной работы по учебной дисциплине обеспечивается следующими условиями: мотивирование учебных заданий; четкая постановка цели, задач; определение алгоритма при выполнении задания; проведение групповых и индивидуальных консультаций; определение форм отчетности, объема работы и сроков представления результатов; индивидуализация заданий.

Своеобразие самостоятельной работы студентов как активного метода обучения заключается в том, что его основу составляют самостоятельные действия, которые студенты выполняют без помощи преподавателя, сами выбирают способы выполнения этих действий, совершают множество операций, контролируют их в соответствии с поставленной целью (установить новый факт, явление, найти новые способы решения учебной задачи).

Особенностью самостоятельной работы являются действия самоконтроля – одной из важнейших форм саморегуляции студентов.

Ожидаемые результаты работы не могут быть достигнуты, если студенты не контролируют свои действия (обращение к таблице, словарю, справочнику, прибору, мысленное формулирование ответа). Студенты должны совмещать исполнительные и контрольные действия одновременно.

Самостоятельная работа всегда завершается какими-либо результатами. Это выполненные задания, упражнения, решенные задачи, написанные сочинения, заполненные таблицы, построенные графики, конструированные детали, подготовленные ответы на вопросы.

В связи с требованиями ФГОС 3 в техникуме активно используются формы дистанционного обучения студентов. Преподаватели разрабатывают задания для самостоятельной работы в электронном виде и размещают эти материалы на сайте техникума. Осуществление обратной связи происходит также через сайт техникума.

Таким образом, самостоятельная работа позволяет воспитывать и развивать студентов как активных творцов знаний, умеющих сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Самостоятельная работа позволяет студентам сформировать общекультурные и профессиональные компетенции в соответствии с требованиями ФГОС по данному направлению подготовки и получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности.

## **ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**Е. А. АРНСТ**

Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.,  
Новокузнецкий педагогический колледж № 2

Количество детей с нарушением развития очень велико, и, к сожалению, отмечается тенденция к определенному его увеличению. Согласно статистике, около 11% детей дошкольного возраста имеют различные недостатки развития. Большая часть из них получает специальную педагогическую помощь в специальных детских садах, обучаются в специальных школах и школах-интернатах разного типа, в специальных дошкольных группах и детских садах общего типа. Меньшая часть оказываются либо не охваченными обучением (дети с

тяжелыми недостатками развития), либо обучаются в обычных общеобразовательных учреждениях. Эти дети испытывают существенные трудности в адаптации к условиям дошкольного и школьного учреждения, в усвоении содержания образовательной программы. Они требуют пристального внимания врачей, педагогов, психологов, целенаправленной психолого-педагогической помощи с учетом проблем и потребностей каждого ребенка. Таким образом, в своей повседневной практике педагог может столкнуться с детьми, имеющими нарушения развития, нуждающимися в специальных условиях обучения и воспитания и, не обладая достаточными знаниями, не сможет организовать адекватную развивающую среду, способствующую предупреждению дальнейших отклонений и исправлению имеющихся.

Указанные выше социально-педагогические противоречия нашли свое решение в разработке Федеральных государственных требований (2010 г.), а затем Федерального государственного стандарта (2013 г.) к структуре и содержанию основной общеобразовательной программы дошкольного образования. ФГОТ имеет прогрессивный характер и определяет цели обеспечения равных возможностей полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья); сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования.

Обязательная часть основной образовательной программы направлена на решение задач всестороннего развития и воспитания воспитанников. Вариативная же часть формируется участниками образовательных отношений, составляется из образовательных программ различной направленности, выбранных участниками образовательных отношений из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно. Данная часть программы должна учитывать образовательные потребности и интересы воспитанников, содержание коррекционной работы и/или инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Следовательно, реализация основной образовательной программы требует от педагога дошкольного образовательного учреждения сформированных компетенций в области организации воспитательно-образовательной и коррекционной работы с детьми с нормой и нарушениями психофизического развития.

Для решения данной задачи из вариативной части Федерального государственного стандарта ГОУ СПО были определены часы для

учебной дисциплины «Основы специальной педагогики и специальной психологии», разработана программа учебной дисциплины с целью оказания помощи студентам, будущим специалистам в области дошкольного образования, на основе активной самостоятельной работы систематизировать, уточнить и расширить свои знания основ специальной педагогики и психологии, приобрести практические навыки работы с детьми с нарушениями развития, усвоить методы и приемы выявления, коррекции и предупреждения дефектов развития.

Изучение данного курса дает возможность студентам получить знания (системы понятий, закономерностей) о детях с нарушениями, которые ограничивают или затрудняют возможности социализации личности, ее успешную интеграцию в общество. Позволяет сформировать гуманистически ориентированное профессиональное мировоззрение будущего педагога, понимающего и принимающего проблемы людей с ограниченными возможностями и содействующего решению этих проблем. Познакомить с особенностями их обучения и воспитания. В результате освоения дисциплины обучающийся будет уметь использовать теоретические знания в педагогической деятельности, определять особенности и планировать направленность и содержание коррекционно-развивающей работы, осуществлять анализ ситуаций, возникающих в ходе педагогического взаимодействия, определять их причины и возможности разрешения, осуществлять самоконтроль и анализ собственной деятельности.

Преподавание учебной дисциплины осуществляется в форме лекций, уроков-семинаров, практических занятий, самостоятельной работы. На лекциях, уроках работы с литературой, семинарских занятиях рассматриваются наиболее сложные теоретические вопросы курса. Практические занятия направлены на расширение и углубление знаний, формирование профессиональных умений и навыков.

Для формирования необходимых компетенций студентов, востребованных в практике работы дошкольного образовательного учреждения, было разработано дидактико-методическое оснащение учебной дисциплины, включающее краткий курс лекций и рабочую тетрадь для студентов. Курс лекций позволяет сформировать представление о теоретических вопросах содержания специальной педагогики и специальной психологии, может быть использован при подготовке к занятиям и для выполнения заданий для самостоятельной и практической работы.

Рабочая тетрадь составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта и предназначена для организации самостоятельной деятельности, а также для промежуточного и

итогового контроля усвоения студентами теоретического и практического материала. Выполнение заданий позволит студентам применять теоретические знания в практической деятельности, осуществлять психологический анализ ситуаций, возникающих в ходе педагогического взаимодействия, определять причины противоречий и возможности их разрешения, планировать направленность и содержание коррекционно-развивающей работы, осуществлять самоконтроль и анализ собственной деятельности. Использование рабочей тетради и курса лекций позволяет формировать общие и профессиональные компетенции студентов.

Понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии формируется в ходе переноса усвоенных знаний в условия практической деятельности. Студентам предлагается решение ситуационных задач, составление педагогических задач на основе предложенного алгоритма работы, решение профессиональных задач в процессе дискуссии, коллективного обсуждения, разработка и презентация образовательных и социальных проектов, выполнение практических заданий профессиональной направленности – рабочие тетради для детей, консультативный материал для родителей и пр. (ОК 1, ОК 6, ПК 5, ПК 4).

Для формирования интеллектуальных умений сравнивать, анализировать, обобщать, конкретизировать, строить умозаключения на основе суждения студентам даются задания по работе с понятиями (характеристика понятий разного уровня обобщения по указанным основаниям), составлению тезисов, конспектов по учебному тексту, сравнительной характеристики, сравнительной таблицы, презентация результатов своей работы с помощью информационно-коммуникационных технологий. Для развития умений обобщать и систематизировать информацию обучающимся предлагается осуществлять сворачивание учебного текста в структурно-логическую схему, строить схемы структуры дефекта при разных нарушениях психофизического развития, сравнивать содержание понятий по предложенным параметрам (ОК 4, ОК 5, ПК 1, ПК 3, ПК 4, ПК 5).

Одним из профессионально-значимых умений педагога, работающего в современных условиях дошкольного образовательного учреждения, является умение осуществлять планирование и реализацию содержания воспитательно-образовательной и коррекционно-развивающей работы с детьми с нормой и нарушениями развития. Поэтому студенты продумывают основные направления, содержание, методы, формы и этапы коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями развития, подбирают игры на развитие разных сторон

психики, разрабатывают конспекты непосредственной образовательной деятельности с учетом имеющихся нарушений и поставленных образовательных задач, продумывают мероприятия по профилактике психофизических отклонений у дошкольников (ОК 2, ПК 1, ПК 2, ПК 3, ПК 4).

Полноценное осуществление воспитательно-образовательной работы с дошкольниками зависит от активного вовлечения всех субъектов образовательного процесса – сотрудников и родителей. Для формирования умения организовывать взаимодействие с родителями детей с нарушениями развития студенты продумывают содержание, подбирают формы, методы и средства работы, формулируют рекомендации по воспитанию и обучению детей в условиях семьи, разрабатывают консультативный материал и представляют его в приемлемых для восприятия формах (ОК 1, ОК 2, ОК 4, ОК 5, ПК 1, ПК 3, ПК 4, ПК 5).

Таким образом, на примере учебной дисциплины из вариативной части федерального государственного стандарта СПО мы показали, что рациональная разработка и использование дидактико-методического оснащения является полноценным средством формирования общих и профессиональных компетенций студентов педагогического колледжа.

## **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**А. А. ЗАГИТОВА**

Россия, г. Лениногорск Респ. Татарстан, Лениногорский музыкально-художественный педагогический колледж

Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении – стратегическая задача развития российского образования. Преобразования, происходящие в стране, повлекли за собой изменения в системе подготовки учителей музыки. Наряду с навыками общения с детской аудиторией, живое исполнение музыки учителем оказывает на детское восприятие ни с чем несравнимое влияние. В связи с этим, обучение игре на музыкальном инструменте является одним из приоритетных направлений профессиональной подготовки высококвалифицированных учителей музыки.

Инструментальная подготовка будущих специалистов музы-

кального образования в соответствии с ФГОС осуществляется в процессе изучения учебной дисциплины «Музыкальный инструмент» и междисциплинарного курса «Музыкально-исполнительский класс», который входит в профессиональный модуль «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность».

Знакомство с фортепианной музыкой для детей современных композиторов и умение использовать ее в практической деятельности позволяет расширить творческие возможности исполнителей и более успешно заниматься эстетическим воспитанием школьников и дошкольников. Фортепианные сочинения, в которых художественные задачи неотделимы от круга детских интересов, от специфики детской психологии и мировосприятия, подготавливают слушателей к пониманию музыки.

Методико-исполнительский анализ пьес («Танец Мухи-Цокотухи», «Грезы о былом», «Как два Муравья танцевали гавот», «Менуэт») из альбома фортепианной музыки для учащихся 4-5 классов ДМШ И.А. Парфенова раскрывает особенности исполнения произведений современного композитора и рекомендовано преподавателям фортепиано, студентам музыкально-педагогических колледжей.

«Танец Мухи-Цокотухи» – подвижный, грациозный танец-полька.

Пьеса написана в простой трехчастной форме с видоизмененной 3 частью и небольшой кодой.

1 часть звучит в тональности ре-минор, носит повествовательный характер – описывает образ Мухи-Цокотухи.

Построение фраз в пьесе короткое – двухтактное. Поэтому необходимо мыслить предложениями и добиваться исполнения их «на едином дыхании». Акценты, встречающиеся на сильные и слабые доли, необходимо играть движением руки «от себя».

Полечный аккомпанемент придает задорность, игривость, шутовскую пьесе. Необходимо глубоко взять бас, как бы «отталкиваясь», а аккорды исполнять одинаково легко, тихо, стройно.

Очень контрастен динамический план 2 части: *f* (громко) – *p* (тихо), что создает определенную сложность в исполнении. Фрагменты на *p* (пиано) рекомендуется исполнять легко, четкими, цепкими, активными пальцами.

Ниспадающая мелодия придает грустный, тревожный характер третьей части пьесы.

В коде находится общая кульминация всего произведения. Резкий взлет и спад музыки в окончании пьесы рисует картину печального финала – Муха-Цокотуха попадает в лапы к Пауку-злодею, кото-



рый хочет погубить ее.

Произведение «Танец Мухи-Цокотухи» развивает у учащихся образное и музыкальное мышление, мелодический и гармонический слух, самостоятельность рук, воображение, технику.

«Грезы о былом» – певучая, лирическая пьеса с элементами полифонии. Произведение написано в простой трехчастной форме, тоскливого, печального характера. Музыка рисует образ бедной беспомощной Мухи-Цокотухи, попавшей в беду, ее горе, страдания, мольбы. Гости разбежались, и муха осталась одна с Пауком-злодеем.

Основные трудности исполнения этой пьесы – услышать многоголосие, добиться хорошего легато, певучего звука, стройного, синхронного исполнения интервалов, темпа *Adagio* (медленно). Для этого рекомендуется несколько вариантов работы: 1. попеть и поиграть каждый голос отдельно; 2. один из голосов петь, другой – играть; 3. играть голоса попарно.

Короткие лиги, выписанные в первой и в других частях, имеют интонационное значение, и не должны разрывать мелодическую линию.

В средней части происходит смена тональностей – ми-минор на соль-мажор. На миг Муха-Цокотуха забывает о Пауке-злодее и, вспоминает о праздновании своих именин. Этот эпизод рекомендуется играть важно, торжественно, гордо. Кульминация возвращает в основную тональность пьесы ми-минор.

В репризе те же исполнительские задачи, что и в первой части.

Это произведение поможет научиться полным и глубоким звуком вести мелодическую линию, слышать полифоническую фактуру.

«Как два Муравья танцевали гавот» - светлый, изящный, шуточный танец Муравья и Муравьихи.

Пьеса «Как два Муравья танцевали гавот» написана в простой трехчастной форме с небольшой кодой.

1 часть состоит из двух предложений. Затактовые начала фраз, необходимо играть легко, цепко, со стремлением к сильным долям, «на одном дыхании», единым движением руки.

Над аккомпанементом следует поработать также как в «Танце Мухи-Цокотухи».

2 часть – более яркая, стремительная. Чтобы добиться стройного, одновременного звучания всех голосов в аккордах, их нужно играть «хватательным» движением пальцев и легкими «пружинящими» движениями кисти.

В репризе музыка становится более вычурной, кокетливой. Интонации витиеватые, более выразительные, что требует особого внимания к отдельной работе над мелодией.

Мелодия коды по своему строению напоминает начальные мотивы средней части, но в нисходящем направлении.

Пьеса «Как два Муравья танцевали гавот» формирует у учащихся образное мышление, совершенствует технические навыки, развивает гармонический слух, расширяет музыкальный кругозор.

«Менуэт» И.А. Парфенова – танцевальное объяснение в любви. Отличается от предыдущих пьес поэтичностью, изяществом и благородством. Можно представить это произведение как танец молодоженов, именинницы Мухи-Цокотухи и лихого, удалого Комара, спасшего ее от злодея-Паука.

Пьеса написана в простой трехчастной форме с небольшой кодой.

Мелодия первой части нежная, грациозная, изящная. Перед исполнителем ставится задача передать плавность движения мелодии, её танцевальный характер. Для достижения хорошего legato (связно) и певучего туше необходимо опорные мелодические звуки брать весом всей руки, глубоко «от себя», без толчков. Все концы фраз, предложений дослушивать, исполняя их «на снятии» запястья руки.

2 часть – олицетворение счастья, радости, мира. Муха-Цокотуха и Комар клянутся в вечной любви друг другу. В этой части необходимо услышать переключку голосов, как из одной руки тема переходит в другую.

3 часть более яркая, насыщенная. Двойное торжество – именины и свадьба подходят к финалу. Утверждается основная тональность – ре-мажор.

Кода изображает поклон молодоженов – Мухи-Цокотухи и Комара после танца.

Эта пьеса развивает у учащихся мелодический и гармонический слух, ритмическое чувство, учит выразительному исполнению мелодии, мягкому туше.

В заключение следует отметить, что творческая инициатива педагога, разнообразие видов деятельности преподавателя и студентов на уроке музыкального инструмента раскрывают широкие перспективы для дальнейшего творческого поиска новых оригинальных форм, методов и технологий музыкального просвещения детей и способствуют становлению современного, конкурентоспособного педагога-музыканта.

#### Литература

1. Апраксина, О. А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2119 «Музыка и пение» / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с., нот.

ил.

2. Батюнина, Г. И. Детская фортепианная музыка в структуре профессиональной подготовки студента-заочника: учеб пособие / Г. И. Батюнина, Т. В. Давыдова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2008. – 112 с.

3. Павлова, Е. В. Развитие навыков самостоятельной работы в процессе подготовки «Беседы у рояля»: учеб. пособие / Е. В. Павлова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2007. – 68 с.

4. Парфенов, И. А. Альбом фортепианной музыки для учащихся 4-5 классов ДМШ: учеб.-метод. пособие / И. А. Парфенов. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 85, [1] с – (Хрестоматия педагогического репертуара).

5. Савшинский, С. И. Пианист и его работа / С. И. Савшинский; под общ. ред. Л. А. Баренбойма. – Л. : Советский композитор, 1961. – 272 с.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА**

**О. Н. КАТИОН**

Россия, г. Пермь, Пермский краевой колледж «Оникс»

Современное динамично меняющееся российское общество определяет изменения в сознании человека и оказывает непосредственное влияние на переосмысление социально-значимого образа педагога. Сложность социально-профессиональной роли, которую выполняет педагог, многоаспектность и многофункциональность педагогической деятельности в современных условиях, а также возрастающие требования к уровню подготовки специалистов педагогического профиля в условиях введения ФГОС актуализируют проблему развития субъектной профессиональной позиции будущих педагогов.

Субъектная профессиональная позиция – это устойчивая, гуманистически ориентированная система отношений студента к профессии, субъектам образовательного процесса, к самому себе как педагогу, определяющая его действия и поступки в конкретных педагогических ситуациях.

Субъектная позиция по отношению к педагогической деятельности позволяет преодолеть отчужденность педагога от самого себя и своего труда. Педагог, осознанно относящийся к себе и к своей про-

фессии, способен стать ее субъектом, а не «источником» предметных знаний. Такой специалист ориентирован на развитие личности, ее творческих способностей, раскрытие субъектности в себе, своих учениках и воспитанниках.

Становление субъектных характеристик будущего педагога неразрывно связано с процессом развития субъектных отношений к педагогической деятельности. В связи с этим актуальным становится вопрос определения условий, оказывающих влияние на развитие субъектных отношений студентов к профессии.

Основной целью освоения дисциплины «Педагогика» является формирование у студентов обобщенных знаний и умений, лежащих в основе компетенций, способствующих эффективному решению профессиональных и социально-личностных проблем педагогической деятельности.

При изучении основ педагогической науки следует помнить, что в развитии субъектной позиции студентов важен аксиологический аспект педагогического сознания, основу которого составляют ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной сфере, удовлетворяющие потребности в общении, ориентирующие на творческую самореализацию. Также особое место занимают ценности, связанные с основным субъектом педагогической деятельности – ребенком: его жизнью и здоровьем, эмоционально-психическим и нравственным благополучием; духовно-нравственным и гражданским становлением.

Можно выделить следующие условия развития субъектной позиции студентов в ходе преподавания учебной дисциплины:

- отношение к студенту как к личности, субъекту учения, профессиональной деятельности, жизнедеятельности в целом;
- организация поисковой или проблемно-исследовательской деятельности в учебном процессе, относящихся как к содержанию будущей педагогической деятельности, так и к развитию своей профессионально-личностной компетентности;
- использование коллективных форм работы и сотрудничества (деловые, ролевые игры, дискуссии, ситуации выбора, творческое проектирование, решение проблемных задач);
- активизация самостоятельной работы студентов.

Важнейшей составляющей субъектной позиции личности в условиях нестабильной, а иногда и неблагоприятной и агрессивной социальной среды является умение решать практические задачи в ситуации выбора, адекватно оценивать факторы риска и принимать самостоятельные решения в профессиональных ситуациях, обладать на-

выками конструктивного взаимодействия, способностью к рефлексии социальных ситуаций.

Одним из средств управления процессом развития субъектной позиции в учебном процессе может стать система компетентностно-ориентированных заданий.

По мнению многих исследователей, компетенция является ситуационной категорией, так как проявляется у человека в его способности успешно решать профессиональные и личностные задачи в различных ситуациях. Поэтому в качестве необходимого условия формирования компетенций следует проектировать и использовать в обучении конкретные социальные и профессиональные ситуации.

Метод конкретных ситуаций или case-study (от английского case – случай, ситуация) уже давно и успешно применяется в подготовке специалистов. Это метод активного обучения, основанный на использовании реальной ситуации: её анализа, выявления проблем, поиска альтернативных решений и выработки оптимального варианта решения проблемы.

Конкретная ситуация как пример, взятый из реальной жизни, социально-профессиональной среды, может быть положена в основу компетентностно-ориентированного задания.

Особый интерес для студентов педагогических специальностей представляют профессиональные ситуации из реальной социально-педагогической практики. Они могут охватывать широкий круг проблем, с которыми соприкасается или в дальнейшем столкнется будущий педагог. Содержание ситуации может быть связано с выбором тактики педагогического взаимодействия, внедрением инноваций, этическими проблемами педагогического общения. При этом стимул должен быть максимально кратким, не отвлекающим обучающегося от содержания задания.

При проектировании компетентностно-ориентированных заданий (с конкретной ситуацией в основе) в первую очередь необходимо проанализировать содержание дисциплины. Использование данного метода наиболее целесообразно при освоении тем, обладающих относительной новизной материала, проблемным характером содержания, вариативностью и динамизмом изучаемых процессов. При этом ситуация должна проектироваться на основе фактов из реальной социальной практики (профессиональной деятельности), соответствовать четко поставленной цели создания, иметь соответствующий уровень трудности, иллюстрировать разные аспекты профессиональной деятельности, быть актуальной, нести в себе потенциал неопределённости, выбора, альтернативных подходов и решений, находить отклик в

социокультурном опыте студентов, вызывать дискуссию. Содержание задания должно предполагать исполнение студентом определенной социальной или профессиональной роли.

Компетентностно-ориентированные задания имеют следующую структуру: стимул – задачная формулировка – источник информации – форма отчёта – инструмент проверки.

Ниже в сокращенном варианте представлен пример компетентностно-ориентированного задания по дисциплине «Педагогика» (тема «Правовое воспитание»).

Стимул. В последнее время некоторые образовательные учреждения совместно с правоохранительными органами стали практиковать нетрадиционную форму правового воспитания – экскурсию в тюрьму (исправительную колонию). В одной из школ после такой экскурсии на родительском собрании разгорелась дискуссия по поводу воспитательного потенциала данного мероприятия.

Задачная формулировка. Ознакомьтесь с мнениями педагогов, учащихся и их родителей по поводу экскурсии в исправительную колонию.

Подготовьте краткое устное сообщение, содержащее ваш вывод о целесообразности данной формы работы по правовому воспитанию школьников и не менее пяти аргументов в поддержку вывода.

Выступите с сообщением для группы.

Источник информации. Включает отзывы учащихся, высказывания педагогов и родителей об экскурсии на родительском собрании, в которых отражены противоположные мнения о воспитательном потенциале данной формы работы со школьниками. В качестве ресурсов для формулировки отзывов и высказываний можно использовать материалы СМИ.

Инструмент проверки. Для оценки результатов выполнения задания используется аналитическая шкала, разработанная путём конкретизации единой шкалы критериев оценки устных ответов учащихся.

Выполнение подобных компетентностно-ориентированных заданий, разработанных на основе конкретных профессиональных ситуаций, способствует приобретению опыта решения профессиональных задач, формированию системы ценностей, поддерживаемой профессиональным сообществом, становлению субъектной позиции будущего педагога, что соответствует требованиям компетентностного, субъектно-деятельностного подхода.

Субъектно-деятельностный подход ставит акцент на активной роли личности в реализации отношений с различными аспектами действительности, обеспечивает развитие педагогической направленно-

сти и характерных черт зрелой личности – рефлексивности, самостоятельности, креативности, составляющих основу как общих, так и профессиональных компетенций современного специалиста.

## **БЛОЧНО-МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ НА ОТДЕЛЕНИИ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Е. А. МУЗЫКИНА**

Россия, г. Чита, Забайкальское краевое училище культуры

Процесс обучения – процесс двухсторонний. Для успеха обучения требуется не только высокое качество работы преподавателя, но и активная деятельность самих студентов, желание овладеть самостоятельно знаниями, их интерес к обучению, сосредоточенная и вдумчивая работа под руководством преподавателя. Для этого необходимо строить процесс обучения, организацию и методику занятия так, чтобы широко вовлекать студентов в самостоятельную творческую деятельность по усвоению новых знаний и успешному применению их на практике. Блочно-модульное обучение – это, прежде всего, личностно-ориентированная технология, которая предоставляет возможность каждому студенту выбрать свою, самостоятельную и посильную траекторию обучения. Студенты могут реализовать себя в различных видах деятельности: выполнении упражнений, написании творческих работ, участии в семинарах, изготовлении наглядных пособий и т. д. Данная технология предполагает, что студент должен научиться добывать информацию, её обрабатывать, получать готовый продукт. Преподаватель при этом выступает в качестве руководителя, направляющего и контролирующего деятельность студентов. При организации блочно-модульного обучения обязательно структурирование учебного содержания по блокам, концентрированное изложение основного материала темы, определение заданий для самостоятельной деятельности каждого студента и группы с учетом дифференцированного подхода к студентам с разным уровнем учебно-познавательных способностей.

Модульное обучение преследует цель – формирование у студентов навыка самообразования, весь процесс строится на основе осознанного целеполагания. Использование блочно-модульной технологии обучения психологии дает возможность: больше внимания уделять основным понятиям психологии.

Преподавание психологии на отделении заочного обучения –

метод подачи материала укрупненными единицами (блоками) – является основным, потому что студент должен научиться добывать информацию, ее обрабатывать, получать готовый продукт. Основой каждого блока является опорный конспект, при составлении которого руководствуюсь следующими принципами:

- научное изложение вопроса, предполагающее максимальное использование психологических терминов;

- краткость изложения, не теряющие логического построения теоретического материала;

- яркая продуманная наглядность, предполагающая использование красочных рисунков, чертежей, схем, диаграмм, заимствованных не только из учебников и учебных пособий, но и подсказанных опытом;

- один конспект имеет информацию по целой теме или части темы, если она слишком обширна;

- выделение главного, основного цветом или шрифтом;

- при составлении конспектов осуществление логической связи и последовательности перехода от одного конспекта к другому.

Технология модульного обучения характеризуется опережающим изучением теоретического материала укрупненными блоками, алгоритмизацией учебной деятельности, завершенностью и согласованностью циклов познаний. Поуровневая индивидуализация учебной деятельности создает ситуацию выбора для студентов.

Технологию обучения психологии строятся на создании блоков, которые определяются на основе сквозных содержательных линий. Каждый блок обладает качествами системности и целостности, устойчивостью к сохранению во времени и быстрым проявлением в памяти.

Вначале идет информационный модуль. Основой этого модуля каждого блока являются лекция, а ее итогом служит либо опорный конспект, либо схема исследования функции, либо решения ситуаций. Блоковая система подачи материала позволяет изучать объект или материал в целом, не дробя его как при обычной линейной методике обучения. Например, изучения материала по познавательным процессам. Если на очном отделении каждый психический процесс рассматривается отдельно, то на ОЗО он дается блоком:

1. Ощущение и восприятие.
2. Память и внимание.
3. Мышление, речь, воображение.
4. Развитие познавательных процессов.

В связи с переходом на новые стандарты обучения блоки укрепляются. Занятие строится по следующей схеме:



1. Понятие и физиологическая основа всех познавательных процессов.
2. Виды и свойства познавательных процессов.
3. Диагностика и развитие.

Блок ПМ – проблемный модуль. Изложение теоретического материала начинается с постановки проблемной задачи и показа исторически возникшей проблемы, которая привела к появлению нового понятия. Ввод в самом начале изучения проблемного модуля позволяет показать необходимость изучаемого материала, доказывать его значимость, определить дальнейшее применение этого материала, как при изучении данной темы, так и всего предмета в целом.

Обобщение и систематизацию знаний реализуются на занятиях модуля систематизации. Практикуется проведение таких занятий после изучения важнейших разделов информационного блока. Систематизация знаний избавляет студентов от необходимости запоминать материал как набор, сумму фактов. В этом процессе активное участие принимают сами учащиеся, а сгруппированный материал легче и прочнее запоминается, а главное, его в дальнейшем несравненно удобнее использовать. В этом процессе выделяем наиболее общие и существенные понятия, законы и закономерности, основные теории, устанавливаем причинно-следственные и другие связи и отношения между изучаемыми объектами и процессами. Обобщение и систематизацию знаний проводим чаще всего на семинарских занятиях. Огромную роль в этом блоке играют уроки обобщения и систематизации, которые предполагают следующую последовательность действий: от восприятия, осмысления и обобщения отдельных фактов к формированию у учащихся понятий, категорий и систем, от них – к усвоению все более сложной системы знаний, к овладению основными теориями и ведущими идеями той или иной темы. Кроме семинарских занятий, интересны уроки обобщения и систематизации, проводимые в виде турниров, КВН, конференций, путешествий и т.д.

Важным в работе педагога является модуль контроля знаний. При работе в модуле контроля проводится систематический учет знаний и умений учащихся по следующим параметрам: 1) текущий контроль; 2) контроль выполнения межсессионных заданий; 3) тематический или итоговый контроль. Текущий контроль проводится во время сессии после изучения каждого блока. Он осуществляется при выполнении самостоятельных, практических и лабораторных работ, при ответе листов взаимоконтроля, опросе опорных конспектов. Итоговый контроль знаний реализуется при выполнении тестов, тематических контрольных работ и зачетов. Зачетная работа – это итог работы педа-

гога и студентов по данной теме. Если студент к зачету по изученной теме ответил всю теорию (опорные конспекты, теоремы, свойства, графики), то он от теоретической части зачета освобождается. Выполняет только практическую часть.

Каждый такой урок – игра оставляют неизгладимое впечатление на учащихся. В процессе игры у студентов вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание, стремление к знаниям. Даже самые пассивные из студентов включаются в игру с огромным желанием, прилагают все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре.

Таким образом, переход к блочно-модульному планированию содержания не может не сказаться на оценочной деятельности студентов. Оценка перестает быть инструментом принуждения и средством наказания. При выполнении заданий самостоятельных работ, контрольных работ, зачетов и тестов используется по уровневую дифференциацию: студент четко знает критерии оценивания каждой работы, что дает ему возможность выбора выполнения заданий и прогнозирования своих результатов.

Использование технологии модульного обучения, которое отличается проблемный подход, творческое отношение обучаемого к процессу обучения, комплексная работа над изучением теории и практики, позволяет сформировать у студентов прочные, осознанные знания и умения, развивать познавательные способности и создавать условия для развития самореализации личности каждого студента. Значительное пространство свободы, получаемое преподавателем при этой технологии, обеспечивает ему большую возможность творческих поисков.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ**

**Г. М. БАКИНА**

Россия, г. Пермь, Пермский краевой колледж «Оникс»

Подготовка конкурентоспособного специалиста в учреждениях среднего профессионального образования – одна из ключевых задач современного образования. Практической педагогической технологией, поддерживающей компетентностно-ориентированный подход в образовании, является проектная. Проектная деятельность студентов – это учебно-познавательная, творческая деятельность, направленная на

достижение значимого результата деятельности, который должен быть материален, т.е. как-либо оформлен. Кроме этого, к проектной деятельности предъявляются и другие требования: наличие значимой проблемы, требующей интегрированного знания; самостоятельность обучающихся; структурирование содержательной части (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов (выдвижение гипотезы, сбор, систематизация и анализ полученных данных) [2].

Проектная деятельность способна сделать учебный процесс для студентов лично значимым, позволяющим им раскрыть свой творческий потенциал, проявлять свои исследовательские способности, быть активными. При использовании данного подхода мы имеем возможность объединять цели образования и будущую профессиональную деятельность, а так же перейти от воспроизведения знания к его практическому применению.

Одним из важных моментов в реализации проектных технологий является процедура проблематизации, которая определяется как ценностная в проблемном поле проекта. Роль преподавателя на этом этапе заключается в том, чтобы помочь студенту не только увидеть в изучаемой теме некое противоречие, но и сформулировать на его основе свою значимую проблему и ее решить.

В рамках профессионального модуля (ПМ 03) «Методическое обеспечение образовательного процесса» в обучении студентов по специальности 050148 «Педагогика дополнительного образования» используются проектные технологии, в результате чего студенты должны научиться разрабатывать социально-педагогические проекты.

Работа организуется в группах (2-4 человека) на производственной практике и позволяет решить проблему конкретного детского коллектива. Студенты формулируют цель и задачи проекта, после анализа информации подбирают методы и средства деятельности, планируют мероприятия, проводят мероприятия, анализируют результат работы, участвуют в предварительной защите проекта среди студентов своей группы, оформляют проект и проводят его защиту (презентацию).

Применяя проектные технологии в процессе подготовки специалистов, формируются общие (ОК) и профессиональные компетенции (ПК). Реализуя цели проектного обучения, создаются такие педагогические условия, при которых студенты:

самостоятельно занимаются поиском необходимой информации в разных источниках – (ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессио-

нальных задач, профессионального и личностного развития);

пользуются приобретенными знаниями для решения нужных им задач – (ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество);

развивают исследовательские умения (умение выявления проблем, постановки цели и задач, сбора информации, наблюдения, выбор методов и средств деятельности, планирование деятельности, осуществлении практической деятельности, анализа) – (ОК 3. Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях; ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности);

развивают профессиональные умения (ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся (воспитанников), организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса);

учатся совместной деятельности (ОК 6. Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнёрами) [6].

С точки зрения компетентного подхода именно применение проектных технологий позволяет формировать у студентов профессиональные компетенции (ПК 3.5. Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области дополнительного образования детей).

Внимание многих педагогов к проектной деятельности обусловлено, прежде всего, необходимостью требованием повышения качества профессиональной подготовки студентов. Участие всех субъектов образовательного процесса в проектировании позволяет формировать общие и профессиональные компетенции будущих специалистов, а значит, обеспечивает их конкурентоспособность в соответствии с запросами рынка труда. Выведение проектной деятельности за пределы уроков создает простор для творчества, позволяет максимально учесть личностно ориентированный подход в обучении [1].

Работа в проекте побуждает студентов решать профессиональные проблемы, искать нестандартные решения, изучать специальную литературу, расширять свой кругозор. Вся обработанная и проанализированная информация может впоследствии лечь в основу как курсовой работы по специальным предметам, так и выпускной квалификационной работы.

Оценивание степени сформированности общих и профессиональных компетенций – важный этап, причем и для студентов, и для преподавателя. В своей работе мы отслеживаем этот процесс на пред-

варительной и итоговой защите проекта. В колледже разработаны критерии оценки содержания и оформления проекта, которыми можно пользоваться студентам при самостоятельной оценке своей работы, так и педагогам-экспертам.

Дальнейшее использование в образовательном процессе проектной деятельности позволяет обеспечить продвижение студентов по компетентностной образовательной траектории и способствует подготовке высококвалифицированных специалистов среднего звена.

#### Литература

1. Дубровина, О. С. Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций обучающихся / О. С. Дубровина // Проблемы и перспективы развития образования (II): материалы междунар. заоч. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2012.

2. Метод проектов [Электронный ресурс]: URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>

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

4. Полат, Е. С. Современные педагогические и т информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2008. – 365 с.

5. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 225 с.

6. ФГОС СПО по специальности 050148 Педагогика дополнительного образования / утв. приказом МОиН РФ от 05 ноября 2009 года.

7. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. – URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**И. В. СТАРШИННИНА**

Россия, г. Волжский Волгоградской обл.,  
Волжский институт экономики педагогики и права

Отличительными характеристиками современного высшего образования являются: интенсивное использование в процессе обучения

информационно-коммуникативных технологий, обеспечивающих равноправное приобретение и передачу знаний, свободный доступ к образовательным ресурсам, развитие социальных и эмоциональных способностей и навыков обучающихся, индивидуализация процесса приобретения и передачи знаний.

В российских условиях качество образования при компетентном подходе подразумевает оценивание с позиции соответствия подготовленного вузом специалиста целой совокупности компетенций, которую можно определить как «профиль специалиста». Данный профиль должен отражать требования к подготовке специалиста (установленные, прежде всего, в федеральных государственных образовательных стандартах), специфику профессиональной деятельности, требования работодателей, а также социальные и личностные ожидания самого обучаемого [1].

Основываясь на трехуровневой иерархии компетентностей А.В. Хуторского в сфере профессионально-педагогического образования, мы выделяем предметные, надпредметные и ключевые компетентности. Под надпредметными компетентностями подразумеваются те обобщенные знания, умения, навыки и способы деятельности, которые относятся к метапредметному содержанию образования (например, коммуникативная, организаторская, диагностическая, прогностическая и др.); они связываются с успешностью личности в быстро меняющемся современном мире. Под ключевыми компетентностями понимаются те надпредметные компетентности, которые имеют ключевое значение для данной области деятельности человека (в том числе профессиональной, например педагогической) [2].

Формирование исследовательской компетентности в сфере будущей профессиональной деятельности является одной из важнейших целей всех современных программ высшего профессионального образования (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, В. Д. Шадриков и др.). Осознанием важности решения данной цели является реализация на федеральном уровне целостной программы по реализации положений Концепции развития исследовательской деятельности [4].

Исследовательскую компетентность студента можно определить как целостную, интегральную характеристику личности будущего специалиста, проявляющуюся в его готовности занять активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и себе как ее субъекту с целью переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразующему.

Основываясь на структуре исследовательской компетентности

предложенной Н. А. Федотовой, мы выделяем следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, процессуальный, рефлексивный [3].

Мотивационный компонент отражает мотивационно-ценностные и эмоционально-волевые отношения, потребности студентов заниматься исследовательской деятельностью. Компетентность любого вида также предполагает наличие у человека определенных знаний в той предметной области, которой он занимается. Содержание когнитивного компонента исследовательской компетентности представляет собой систему знаний, необходимых для выполнения самостоятельного исследования. Осуществление самостоятельного исследования предполагает также владение студентом системой исследовательских умений, составляющих содержание процессуального компонента. Основанием для его включения в структуру исследовательской компетентности рефлексивного компонента явилось то, что способность к рефлексии в полной мере необходима современному студенту. Данный компонент исследовательской компетентности отражает осознание студентами целей, задач и предполагаемых результатов исследовательской работы, а также осознание студентами себя как субъекта исследовательской деятельности.

Исследовательская компетентность носит деятельностный характер и не может проявляться или быть оценена вне учебно-профессиональной деятельности, содержание которой в рамках компетентностного подхода определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения).

Одним из основных способов активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты являются активные методы обучения. При использовании активных методов обучения и модерации меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного человека.

Активные познавательные действия студентов связаны с анализом условий проблемной задачи, выделением существенных свойств, актуализацией имеющихся знаний, проектированием решения, выполнением ряда преобразовательных действий, которые направлены на решение задачи, и с другими действиями, которые запрограммиро-

ваны лектором через структуру изложения учебного материала и посредством использования специальных указаний.

В результате такой деятельности у студентов складываются определенные исследовательские умения на основе специальных знаний о процедуре исследования и в связи с осуществлением исследовательского процесса познания.

С. И. Осипова обращает внимание на преобразовательный характер исследовательской компетентности и представляет её в качестве интегрального личностного качества, выражающегося в готовности и способности самостоятельно осваивать и получать системы новых знаний в результате переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразовательному, базируясь на имеющихся знаниях, умениях, навыках и способах деятельности.

Исследовательская компетентность является педагогической ценностью. Она предполагает наличие у студента ценностного отношения к исследовательской деятельности, самому себе как её субъекту. Она предполагает наличие у студента не только умений изучать действительность в ее существенных связях и отношениях, но и получать новые знания, реализовывать исследовательскую деятельность.

Особое место здесь занимает самостоятельная работа студентов – способ активного, целенаправленного приобретения студентом новых для него знаний и умений без непосредственного участия в этом процессе преподавателей.

Помимо практической важности самостоятельная работа имеет большое воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность определенных умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста высшей квалификации. Поэтому в каждом вузе, на каждом курсе тщательно отбирается материал для самостоятельной работы всех без исключения студентов под руководством преподавателей.

Самостоятельная работа реализуется:

1. Непосредственно в процессе аудиторных занятий – на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ.

2. В контакте с преподавателем вне рамок расписания – на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.

3. В библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении студентом учебных и творческих задач. Границы между этими



видами работ достаточно размыты, а сами виды самостоятельной работы пересекаются.

Таким образом, процесс формирования исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе ВУЗа эффективнее при учете следующих факторов:

1) степень владения студентами исследовательскими умениями и навыками;

2) развитие индивидуальных возможностей студентов в овладении исследовательской работой;

3. поиск и выбор эффективных форм, средств и технологий повышения исследовательской готовности будущего педагога;

4) накопление студентом исследовательского опыта (через СРС и участие в научно-творческих мероприятиях);

5) условие исследовательского саморазвития студента – его активная творческая деятельность, направленная им самим на развитие ценности собственной «самости».

#### Литература

1. Актуальные проблемы качества образования в условиях перехода на уровневую систему высшего профессионального образования: материалы учебно-методической конференции / под ред. В. Г. Агаева. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2010.

2. Леонтович, А. В. К проблеме исследований в науке и в образовании / А.В. Леонтович // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. – М. : Народное образование, 2001.

3. Федотова, Н. А. Развитие исследовательской компетентности старшеклассников в условиях профильного обучения [Электронный ресурс] / Федотова Наталья Александровна – URL: <http://discollection.ru>.

4. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы / А. В Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.

### **К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ В ВОЕННО-МОРСКОМ ВУЗЕ**

**О. В. ПАРАХИНА**

Россия, г. Калининград, филиал Военного учебно-научного центра

Военно-Морского Флота «Военно-морская академия  
им. Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова»

В контексте модернизации Вооруженных сил Российской Федерации Федеральная программа реформирования системы военного образования все больше внимания уделяет развитию иноязычной коммуникативной компетенции курсантов. В связи с этим значительно повышается роль дисциплины «Иностранный язык».

На сегодняшний день профессионализм специалиста во многом определяется уровнем его языковой подготовки. Особую актуальность приобретают принцип коммуникативности и принцип интегративности профессиональных и лингвистических знаний в обучении иностранному языку. Под качественной языковой подготовкой специалистов технического профиля сегодня понимается их готовность решать узкопрофессиональные задачи на иностранном языке, умение ориентироваться в определенных ситуациях, связанных с их профессиональной деятельностью, находить наиболее эффективные пути и средства решения возникающих задач, прогнозировать результаты своей учебно-познавательной деятельности.

Исходя из вышесказанного, преподавателю иностранного языка необходимо решить следующие задачи:

1. Развивать способность к эффективной коммуникации.
2. Формировать критическое мышление.
3. Развивать способности к оценочным суждениям.
4. Готовить к успешной работе в команде.
5. Развивать способность анализировать предстоящие коммуникативные ситуации и выбирать оптимальные средства, стиль и форму общения.
6. Обеспечивать творческий подход к деятельности.
7. Формировать способности к саморазвитию.

В современных условиях перед вузовским преподавателем встает задача поиска и исследования новых для него аспектов обеспечения эффективности преподавания. Прежде всего, необходимо выявить такие методы обучения, которые способствовали бы формированию познавательных интересов курсантов, позволили бы применить активные формы обучения и повысили бы качество лингвистической подготовки обучающихся.

Предметом познавательной деятельности курсантов, изучающих иностранный язык, являются типичные ситуации, возникающие в профессиональном общении в англоязычном социуме. В учебном процессе преподавателем моделируются ситуации профессионального

сотрудничества, в которых иностранный язык выступает как инструмент взаимодействия личности и коллектива. Профессиональная коммуникация предполагает такие речевые действия, как презентация материала, письменный и устный обмен информацией, выражение мнения, обсуждение и т.д. Элементы иноязычной действительности, познаваемые в диалоге культур, страноведение, нормы поведения, паралингвистика представляют собой тот необходимый материал, в ходе познания которого формируются основы иноязычной коммуникативной компетенции [3].

В процессе обучения иностранному языку у курсантов формируются умения учения, знания не только приобретаются, но ими овладевают самостоятельно. На занятиях извлекается, перерабатывается и репродуцируется информация из аутентичных текстов по специальности, вырабатывается (благодаря различным тестовым заданиям) умение контроля, диагностирования достигнутого уровня обученности.

С целью повышения уровня овладения каждым курсантом языковых коммуникативных средств необходимо активизировать создание искусственной иноязычной среды за счет внедрения новых информационных технологий, педагогических условий для достижения эмоционально-ценностного взаимодействия «преподаватель – курсант». Достижение эмоционально-ценностного взаимодействия является методическим приемом и средством активизации развития иноязычного когнитивного потенциала курсантов.

Педагогическое взаимодействие, учитывающее интеграцию ценностных представлений преподавателя и обучающегося, вызывающее интерес к изучаемому предмету и стимулирующее потребностно-мотивационную сферу курсанта, представляет необходимую внешнюю среду для развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Задача педагога состоит в том, чтобы сформировать предпосылки для развития осознанных потребностей личности, которые впоследствии послужат основой формирования интереса к познавательной деятельности.

Опыт свидетельствует, что предпосылки к формированию актуальных иноязычных потребностей возможно создать, если:

- учитывать в процессе обучения возрастные, психологические, лингвистические особенности курсанта;
- изучать потребности, ценностные ориентиры, цели, мотивы деятельности обучающихся [4].

В структуре целостного образовательного процесса, ориентированного на развитие иноязычного когнитивного потенциала личности,

обучение различным видам, подвидам и формам иноязычной речевой деятельности представляет собой целостный интегрированный процесс.

Целостность следует рассматривать как единство видов, форм иноязычной речевой деятельности и личностного аспекта обучения с учетом системы ценностных отношений, которое реализуется в учебном процессе в ходе формирования активной личностной позиции, развития творческого потенциала, умения принимать самостоятельные решения, конструировать и управлять иноязычной деятельностью [1].

Иноязычная коммуникативная компетенция приобретает существенные характеристики при условии, если обеспечивается динамика ценностных отношений курсанта к познанию и самоопределению в профессиональной деятельности в процессе обучения иностранному языку; содержание лингвистического образования опирается на изучение объектов реальной иноязычной действительности в диалоге культур, преобразованных в процессе познания через призму ценностных отношений; педагогическое взаимодействие «преподаватель – курсант» является ценностно значимой средой развития лингвопрофессиональной компетенции и обеспечивает обмен знаниями, способами познания, ценностями; технология развития компетенции опирается на интеграцию образовательных, коммуникативно-прагматических, личностно и профессионально значимых целей-ценностей [2].

Иначе говоря, формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции – это динамический процесс преобразования личности с позиций системно-ценностного освоения профессионально значимых иноязычных знаний с целью организации учебной и профессиональной деятельности.

Таким образом, профессионально значимая иноязычная деятельность является результатом развития лингвопрофессиональной компетенции и представляет собой предметное воплощение коммуникативной функции языка. Профессионально направленная иноязычная коммуникативная компетенция отражает существенные характеристики целей и результатов лингвистического образования в военно-морском вузе не только на уровне предметного, но также образовательного и воспитательного аспектов.

#### Литература

1. Леонтьев, А. А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранного языка / А. А. Леонтьев // Вестник высшей школы. – 1998. – № 12. – С. 13–18.

2. Сахарова, Н. С. Развитие академической мобильности студентов университета в контексте иноязычной компетенции / Н.С. Сахарова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 318–321.

3. Сахарова, Н. С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета: автореф. дис. ... д-ра педагог. наук / Н. С. Сахарова. – Оренбург: Оренбургский гос. ун-т, 2004. – 41 с.

4. Piepho H. Some basic principles of communicative foreign language learning. / H. Piepho. – С. Edelhoff(ed), Report on Council of Europe. – 1986. – workshop2. – 6 p.

**МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ В ШКОЛЕ****А. Р. ГАЛЯЛИЕВ,**

Россия, с. Саклов-Баш Респ. Татарстан,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Саклов-Башская средняя общеобразовательная школа»,

**В. Н. ГАЛЯЛИЕВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Современный этап развития образования ориентирует общество на создание условий для полноценного развития ребёнка, основываясь на целостном подходе к формированию развивающей среды. Одним из главных механизмов, обеспечивающих максимальный дифференцированный подход в обучении и воспитание детей, становится психолого-педагогическое сопровождение ребенка.

Результатом деятельности лаборатории является разработанная модель психолого-педагогического сопровождения одаренных, способных детей.

I этап – диагностический.

На данном этапе психолого-педагогического сопровождения проводился предварительный отбор педагогами детей, проявивших творческие способности в избранной деятельности. Критерием служила высокая мотивация и работоспособность учащихся на занятиях, достижения детей в творчестве. Это является фундаментом для прогнозирования развития способностей одаренных детей.

II этап – углубленная диагностика.

Проводилась углубленная психологическая диагностика детей, использовались тестовые методики изучения личностной и познавательной сферы ребенка:

- определение ведущей репрезентативной системы;
- определение доминирования полушария мозга;
- определение темперамента и типологию характера;
- изучение уровня тревожности;
- исследование самооценки.

На основе полученных данных и педагогических наблюдений был составлен «портрет» одаренного ребенка, определен его психолого-педагогический статус, который был занесен в карту индивидуального развития учащегося. По результатам углубленной диагностики был создан «Банк одаренных детей, проведены родительские собрания, которые получили положительную оценку родителей. Они подчеркивали полезность и необходимость информации о способностях своих детей, об особенностях их воспитания. Педагоги и психолог совместно разработали рекомендации родителям по воспитанию одарённых детей в семье.

III этап – формирующий, развивающий.

На данном этапе основная роль отводилась педагогам, задача которых – сформировать и углубить способности одаренных детей. Особое внимание уделялось разработке содержания, форм организации, методов обучения и воспитания способных детей.

Педагоги и учащиеся включились в научно-исследовательскую деятельность: были определены темы исследований, этапы подготовки. Во всех видах исследований делался акцент на формирование общих, специальных и творческих способностей детей с использованием современных образовательных технологий. Итогом экспериментальной работы стала педагогическая и ученическая научно-практические конференции в гимназии.

Для педагогов и детей проводились тренинги на развитие творческого потенциала, где осваивались формы и методы по расширению творческих возможностей одарённых детей. В ходе тренинга проводилась коррекционно-развивающая работа с детьми по выявленным личностным проблемам. Актуальность проведения подобных тренингов заключается в том, что для данной категории детей большое значение имеет расширение возможности общения, установление социальных связей с другими людьми, разными творческими личностями, наличие старших и младших друзей.

Кроме задач коррекции интеллектуального, творческого, личностного развития, в процессе занятий решались еще две важные проблемы – диагностика и прогнозирование дальнейшего развития одарённых и способных детей. Данные, полученные психологом в ходе работы с детьми, более объективны, чем результаты предварительной

диагностики, они более надежны при построении прогноза развития личности ребёнка.

Через год совместной деятельности психолога и педагогов по развитию творческого и личностного потенциала детей была проведена промежуточная диагностика:

- краткий тест творческого мышления. Задание П. Торренса «Закончи рисунок»;
- динамика развития тревожности;
- изменения самооценки.

Итоги промежуточной диагностики показали динамику развития учащихся по отдельным критериям креативности мышления. Так, наиболее развитой категорией является оригинальность, а наименее – разработанность. Было протестировано 176 учащихся, из них 11% обладают высоким уровнем творческого мышления и у 7% – верхняя граница нормы. Педагоги, учитывая индивидуальные показатели детей, скорректировали их индивидуальный маршрут обучения. Показатели уровня тревожности, притязаний и самооценки – в пределах возрастной нормы. Каждому педагогу даны рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению своих подопечных.

За период работы творческий потенциал учащихся вырос, что подтвердилось результатами итоговой диагностики.

В исследовании проблемы одаренности можно выделить 3 основные плоскости ее исследования:

- разработка объективных способов и методик выявления и типизации одаренных детей;
- разработка и экспериментальная апробация условий и способов работы с одаренными детьми;
- отбор и подготовка учителя к работе с умственно одаренными.

Выявление и развитие умственной одаренности ребенка как актуальная задача деятельности современного учителя.

Характеристики учителя, работающего с одаренными детьми.

В одной из работ Платона сказано: «Если башмачник будет плохим мастером, то государство от этого не очень пострадает, граждане будут только несколько хуже одеты, но если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся целые поколения невежественных и дурных людей». С одаренным ребенком может работать только одаренный учитель, широко эрудированный и гибкий в поведении, увлеченный и умеющий увлекать, открытый в общении. Педагогические ситуации, которые возникают в работе с одаренными детьми, в полной мере характеризуются открытостью, изменчивостью, многомерностью, сложностью, динамичностью. Учитель дол-



жен обладать многими характерными чертами одаренного ученика, приведенными нами выше.

Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных уровнях (ступенях) образования различны.

Начальная школа – определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желания и «умения учиться», развитии творческих способностей.

Основная школа – сопровождение перехода в основную школу, адаптации к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

Старшая школа – помощь в профильной ориентации и профессиональном самоопределении, поддержка в решении экзистенциальных проблем (самопознание, поиск смысла жизни, достижение личной идентичности), развитие временной перспективы, способности к целеполаганию, развитие психосоциальной компетентности, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

Психолого-педагогическое сопровождение перехода на профильное обучение в старшей школе должно включать в себя организацию всестороннего изучения индивидуальных и личностных особенностей выпускников основной школы, их интересов и склонностей.

Необходимо обеспечить внутреннюю дифференциацию обучения в старшей школе. В основу определения профиля должен лечь учебный профиль школьника как субъекта образовательного процесса, его субъектный опыт. Исследования показывают, что если выбранное направление в обучении находится в соответствии с указанными характеристиками, то повышение требований и увеличение учебной нагрузки не влечет утомления и связанных с ним невротических явлений, а, наоборот, способствует повышению эффективности обучения.

Выявление и поддержка одаренных детей видится важной целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в основной системе и системе дополнительного образования детей. Среди задач, которые необходимо решать в сопровождении одаренных детей, можно выделить следующие:

- разработки индивидуальных образовательных маршрутов;
- формирование адекватной самооценки;
- развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей.

## **ПРОФИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ВУЗЕ**

**Л. М. СЕМЕНОВА**

Россия, г. Челябинск, Южно-Уральский государственный университет

Ведущая роль в профессиональном самоопределении учащихся старших классов принадлежит современной школе, где происходит их подготовка к выбору профессии, выявление особенностей личности, способствующих успешному освоению определенного рода профессиональной деятельности. В последние годы появилась потребность и необходимость дополнительной специализированной подготовки в вузы, т.к. школьного образования зачастую не достаточно для успешного обучения в вузе и построения дальнейшей карьеры.

Профильное обучение на старшей ступени школы – это одна из основных идей образовательной реформы в России. В концепции профильного обучения в старших классах школы отмечено, что реализация идеи профилизации обучения предлагает старшекласснику определиться с профилирующим направлением собственной деятельности [1]. В этой связи современная школа оказывает психологическую, информационную, профориентационную и организационную поддержку ученикам старших классов. При этом учитываются следующие факторы:

- 1) требование регионального рынка труда и работодателей;
- 2) кадровые ресурсы школы и материально-технологические возможности для внедрения профилей;
- 3) взгляды и мнения родителей, часто оказывающих решающее влияние на выбор профессии;
- 4) потребности учащихся как основных заказчиков образовательных услуг. Именно от желания и запроса учащихся зависит создание концепции профильного обучения в школе.

Таким образом, миссией старшего звена школы можно считать создание условий для профессионального самоопределения.

Выбрав приоритетный профиль, старшеклассник определяет

дальнейший путь обучения с учетом интересов и склонностей. Номенклатура профилей содержит следующие направления: историко-правовое, социально-экономическое, филологическое, информационно-технологическое, химико-биологическое, физико-математическое и др. Число профилей не ограничено и зависит от потребностей и возможностей региона.

Согласно Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 гг. профильное обучение сейчас вводится повсеместно, в то время как с 2003 по 2010 гг. это направление работы было поставлено на эксперимент [3].

Профильная ступень обучения в современной школе может состоять из классов следующих видов [2]:

- профильные классы, функционирующие в системе «школа-вуз»;
- профильные классы, использующие специально разработанные учебные планы;
- классы углубленного изучения профильных предметов.

Эффективной на наш взгляд является система «школа-вуз», где дополнительные курсы читают преподаватели вуза, с которым у школы налажено сотрудничество. Ученики старших классов проходят практику на базе данного вуза. Таким образом, осуществляется преемственность в профессиональном образовании.

Профильное обучение реализует личностно-ориентированный подход, открывая возможности индивидуализации обучения. Такое обучение позволяет:

- улучшить качество школьного образования;
- создать условия для разделения содержания обучения старшеклассников на ступени с учетом их выбора индивидуальных образовательных программ;
- предоставить доступ к полноценному образованию разным категориям учащихся с учетом их желаний и индивидуальных способностей;
- обеспечить углубленное изучение выбранных предметов;
- подготовить учащихся старших классов к профессиональному образованию в вузе.

Современная школа вводит профильное обучение по следующему алгоритму:

1. Пропедевтический этап – модернизация содержания образования и выбор профиля.
2. Этап предпрофильного обучения (9 кл.).
3. Этап перехода в профильные классы.

#### 4. Этап профильного обучения.

Выбор профиля, по нашему мнению, это личностное самоопределение ученика старших классов относительно дальнейшего направления обучения с учетом интересов, потребностей, склонностей, что возможно при эффективной профориентационной работе.

Профильное обучение связано с профориентационной работой. Профориентационная работа с учащимися при профильном обучении предполагает изучение склонностей к определенной профессии, желаний и возможностей старшеклассников, востребованности профессии на рынке труда. То есть объединение в одно целое трех факторов – «хочу», «могу» и «надо». Где «хочу» – это профессиональные склонности и интересы, «могу» – это состояние здоровья, способности и квалификация, «надо» – это спрос на рынке труда и возможность трудоустройства по профессии. Если совместить эти условия выбора профессии, то профессиональный выбор будет удачным. При этом учителя и школьные психологи должны посоветовать, помочь ученику правильно выбрать профессию в соответствии с их призванием, но не навязать собственное мнение и не давать готовое решение.

Профориентационная работа продолжается и в системе высшего образования, где происходит процесс профессионального становления. Вузы осуществляют просвещение и информацию, диагностику и консультирование, профотбор и содействие трудоустройству, воспитание и профессиональное самоопределение с помощью практико-ориентированного подхода в обучении и включения студентов в профессиональную и квазипрофессиональную деятельность. Перед вузами стоит задача научить будущих специалистов планировать свой профессиональный путь.

Практика показала, что не все первокурсники сознательно определили ту профессию, которая принесла бы им наибольшее удовлетворение. Иногда студенты старших курсов, столкнувшись с производственной практикой, понимают, что занимаются не своим делом. Профориентационная работа в школе и в вузе помогает избежать ошибок в первоначальном выборе профессии, осмыслить этот выбор и составить собственный индивидуальный план достижения профессионального успеха.

Вопросы преемственности в профессиональной подготовке будущих специалистов рассматривали такие педагоги, как Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, П.С. Лернер, А.А. Леонтьев, А.М. Новиков, С.Н. Чистякова, А.В. Хуторской, Г.И. Щукина и др. Они считают обучение на старшей ступени школы ступенью к профессиональному образованию в вузе, так как в старших классах школы формируются

многие знания и умения, удачно переходящие в профессиональные знания и умения.

В последнее время такие ученые как О.С. Газман, Е.И. Кокоин, И.А. Колесникова, Г.Н. Филонов, М.М. Макарецца и др. аргументируют введение новой концепции преемственности и поиска наиболее оптимального решения этой проблемы.

Профильное обучение позволяет старшекласснику как можно раньше определиться с выбором профессии и начать активную подготовку к ее получению, а так же учитывать индивидуальные особенности и наклонности учащихся, обеспечить преемственность общего и профессионального образования.

#### Литература

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования / Приложение к приказу Минобразования РФ от 18.07.2002 Москва N 2783. Министерство образования Российской Федерации. Российская академия образования.

2. Кузнецов, А. А. Профильное обучение. Ответы на вопросы (для общеобразовательных учреждений) / А. А. Кузнецов, А. А. Пинский, М. В. Рыжаков, Л. О. Филатова. – М. : Русский журнал, 2004.

3. Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы.

## **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Л. В. МАЛЬЦЕВА**

Россия, г. Краснодар, Кубанский государственный университет

Инновационные процессы в системе образования есть не дань моде, а необходимое условие развития российского государства как мировой и цивилизованной державы. Вполне объяснимо, что в настоящее время воспитание является приоритетным направлением образовательной стратегии нашего государства. Необходимость повышения качества воспитательного процесса личности в школах, вузах.

Сущности инновационного обучения заключается в том, чтобы найти в педагогическом процессе такие психологические или психолого-педагогические условия, которые могли бы в максимальной степени способствовать проявлению самостоятельности и активности личности, а также продвижению в их интеллектуальном и личностном

развитии.

Современное образование переживает сложный период обновления и становления. Реформаторские явления, которые происходят в – это поиск новых идеалов в целях воспитания и обучения, новых технологий и средств воплощения их в жизнь. В настоящее время в образовании происходит и процесс качественного обновления содержания предметов художественно-эстетического цикла. В связи с этим главная цель состоит в том, чтобы в системе художественного образования и эстетического воспитания необходимо включить искусство во всем его многообразии.

Для современного человека культура общения, культура зрения, цветовое восприятие, значит ничуть не меньше, чем культура речевого общения. Создать современные методы, системы, программы, учебные планы. Это диктуется ныне необходимостью привести всю систему художественного развития с потребностями сегодняшнего времени.

Молодому поколению необходимо воспитать интерес и понимание всего богатства духовной культуры народа, всех сложных, присущих искусству аспектов познания жизни, а значит, и средств выражения. Воздействия на молодежь всех видов и жанров искусства никак не может быть сведено к чему-то единому, хотя роль нравственно-эстетического воспитания, несомненно, является главенствующей. Именно эстетическое воспитание средствами искусства определяют цель такого воспитания в нашем обществе, оно состоит в формировании всесторонне гармонически развитой личности.

Многие жанры классического и современного искусства, отдельные произведения требуют серьезной подготовки и достаточного уровня культуры для их глубокого освоения. Большая ответственность в этом лежит на преподавателе, в его профессиональной подготовке и в первую очередь он должен любить детей и свое дело. Искусство оказывает на человека огромное влияние, рождает и углубляет в них благородные, высоки чувства, активно формирует эстетическое отношение к окружающей действительности. Народное и декоративно-прикладное искусство вводит нас в поэтический мир образа, обогащает художественное восприятие, развивая фантазию и воображение.

Современное общество, переход к новым программам требует дальнейшего развития и совершенствования системы образования. О необходимости более глубоких и прочных знаниях, соответствующих современным требованиям жизни, современному уровню развития общества. Нужно развивать и поддерживать народные промыслы. Народное искусство рождается естественно и закономерно, оно шлифу-

ется и отбирается столетиями, а потому является безошибочным образцом для верного направления и развития эстетического и художественного вкуса молодого поколения.

Как бы ни изменялась культура, она существует только за счет устойчивых компонентов, передаваемых из поколения в поколения. И эти условия обязательны как для города, так и для сельской местности. Воспитывая молодежь на культуре и традициях кубанских казаков – это необходимое эмоциональное, одухотворяющее начало в отношении личности к окружающей их действительности, чтобы они познали и преобразовывали окружающий их мир по законам природы и красоты. Культурные традиции кубанских казаков способны активизировать, направлять, влиять на мироощущение человека, воздействовать на убеждения, поведение и деятельность.

Патриотизм неразрывно связан с воспитанием, глубокого уважения и любви к культурному наследию своего народа. Поэтому так важно расширять кругозор, в общение с искусством всего народа. При соблюдении этого условия искусство вообще, и, в частности, декоративно-прикладное и народное искусство выступает средством идейного патриотического воспитания молодого поколения.

Культура кубанских казаков помогает в творческом самовыражении личности, служит мощным средством эстетического, духовного и нравственного воспитания. Инновации, происходящие в изобразительном искусстве в нашем Краснодарском крае это, прежде всего: 1) знать историю своего края; 2) знакомство с декоративно-прикладным и народным искусством Кубани; 3) знакомство с историческими и социокультурными ценностями родного края; 4) изучить обычаи, традиции кубанских казаков.

Необходимость ведения активного поиска путей решения существующих в образовании актуальных проблем. Проблема интеграции предметов эстетического цикла в художественных образовательных учреждениях является одной из актуальных в развитии личности.

Декоративно-прикладное и народное искусство – это воплощение многовекового опыта народа и неисчерпаемая сокровищница красоты – таит в себе громадные, еще далеко не исчерпанные резервы эстетического воспитания: 1) систематическое приобщение молодежи к декоративно-прикладному и народному искусству способствует формированию эстетического вкуса, понимания истинно прекрасного, умения отделить красоту; 2) декоративно-прикладное и народное искусство помогает воспитанию в духе глубокого уважения к лучшим национальным традициям, в духе патриотизма; 3) занятия декоративно-прикладным и народным искусством, как составная часть не толь-

ко в эстетическом, трудовом, но и художественном образовании и развитии творческого воображения; 4) собирание и изучение произведений народного искусства, создание творческих работ на основе творческой переработки его лучших традиций, как правило, вызывает большой интерес у молодежи.

Без формирования эстетического отношения к действительности, включая изобразительное, декоративно-прикладное и народное искусство, невозможно решить основные задачи эстетического воспитания подрастающего поколения, сформировать духовно-ценностные качества личности. В соответствии с этим происходит возрождение ценностей и традиций национальной культуры кубанских казаков, формирование его ценностного потенциала становится более реальным и закономерным.

На современном уровне изобразительное, декоративно-прикладное и народное искусство и воплощаемый в нем эстетический идеал – это будущее, видение будущего в настоящем. Это всегда устремление вперед. Наши представления о всесторонне, гармонически развитой личности будут непрерывно совершенствоваться, видоизменяться, наполняться новым содержанием. Это обеспечивает не только цельность развития общества, но и многовековую преемственность культуры.

Сегодня нужно мобилизовать все имеющиеся возможности для воспитания всесторонне развитого человека. Обучать художественным навыкам и развивать систему по внедрению нового в образовании. Совершенство не возникает сразу, оно требует для своей эволюции времени и свершится в результате усилий всего общества, его целенаправленных действий. Одно из звеньев в цепи этих действий – введение эстетического воспитания в общеобразовательное русло, то есть утверждение как самостоятельной дисциплины, основанной на материале искусства. Только имея это в виду, можно думать о реальных сдвигах в области эстетического воспитания, о разработке единого плана, о стабильности его повсеместного существования.

Сейчас образование обладаем многими научными, в совершенстве оформившимися общественными науками, помогающими разобраться в сложных проблемах жизни человеческого общества и его общественно-исторической эволюции. Но только искусство, культура, традиции посредством созданных им образов помогает молодежи узнать о тех или иных исторических и социально-экономических периодах, явлениях, событиях своей страны. В этом отношении воздействие искусства, культуры на закрепление знаний оказывается верным помощником просвещения. Благодаря нравственно-эстетическому соз-



нению молодежь получает возможность глубже проникать в сущность эстетических явлений действительности искусства и культуры, совершенствовать эстетическое чувство и жить богатой духовной жизнью. Эстетические явления, рождающие и развивающие в человеке богатые эстетические отношения, имеют специфическую форму отражения в сознании человека. Этой формой отражения является конкретный образ, а формой художественного отражения – художественный образ.

Современное общество характеризуется ростом национального самосознания, стремлением понять и познать искусство, историю, культуру своего народа. Особенно остро встает вопрос глубокого и научного обоснования национально-региональных факторов в воспитании молодежи, ибо сохранение и возрождение культурного наследия начинается со своего края и играет важную роль в воспитании подрастающего поколения.

## **ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДЕТСКОГО САДА – НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

**А. Л. ЗИМИНА, Т. Ю. ЮДИНА**

Россия, г. Челябинск, начальная школа – детский сад № 67

**Т. А. СВАТАЛОВА**

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

Основными приоритетами современного общества в сфере образования являются: обеспечение государством равенства возможностей для каждого человека в получении качественного образования; обеспечение государственных гарантий уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ, их структуре и результатам их освоения; сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации.

Дошкольное образование является первым уровнем системы общего образования (Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. (Гл. 2, ст. 10, п. 4). Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования (ст. 11.) обеспечивают единство образовательного пространства Российской Федерации; преемственность основных образовательных программ; вариативность содержания образовательных программ со-

ответствующего уровня образования, возможность формирования образовательных программ различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся; а также государственные гарантии уровня и качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации основных образовательных программ и результатам их освоения. Федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования к структуре основных образовательных программ и их объему; условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям; результатам освоения основных образовательных программ. Главная цель стандартизации содержания дошкольного образования, предоставляемого в учреждениях и организациях различной организационно-правовой формы и ведомственной принадлежности – обеспечение «равного старта», то есть оптимального уровня развития, позволяющего ребёнку быть успешным при обучении в школе. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ к структуре ООП ДО) утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 года № 655. Согласно этому документу, результатом освоения детьми образовательной программы становятся интегративные качества, которые являются совокупностью личностных качеств. В более ранних версиях образовательных программ речь шла о наличии конкретных ЗУН. В то же время, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования включает в себя совокупность 3-х групп требований: к структуре основных образовательных программ; к условиям реализации; к результатам освоения основных образовательных программ. Нормативно заданное отсутствие требований к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования обеспечивает смягчение жестких требований к таким результатам в практике. Разработчики федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ к структуре ООП ДО) предлагают замену раздела «Требования к результатам освоения основных образовательных программ» на «Планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования». В нем описаны интегративные качества, которые ребенок может приобрести в результате освоения программы:

– физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками. У ребенка сформированы основные физи-

ческие качества и потребность в двигательной активности. Самостоятельно выполняет доступные возрасту гигиенические процедуры, соблюдает элементарные правила здорового образа жизни;

– любознательный, активный. Интересуется новым, неизвестным в окружающем мире. Задает вопросы взрослому, любит экспериментировать. Способен самостоятельно действовать. В случаях затруднений обращается за помощью к взрослому. Принимает живое, заинтересованное участие в образовательном процессе;

– эмоционально отзывчивый. Откликается на эмоции близких людей и друзей. Сопереживает персонажам сказок, историй, рассказов. Эмоционально реагирует на произведения изобразительного искусства, музыкальные и художественные произведения, мир природы;

– овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Ребенок адекватно использует вербальные и невербальные средства общения, владеет диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми (договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве). Способен изменять стиль общения со взрослым или сверстником, в зависимости от ситуации;

– способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдающий элементарные общепринятые нормы и правила поведения. Поведение ребенка преимущественно определяется не сиюминутными желаниями и потребностями, а требованиями со стороны взрослых и первичными ценностными представлениями о том «что такое хорошо и что такое плохо». Ребенок способен планировать свои действия, направленные на достижение конкретной цели. Соблюдает правила поведения на улице (дорожные правила), в общественных местах (транспорте, магазине, поликлинике, театре и др.);

– способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту. Ребенок может применять самостоятельно усвоенные знания и способы деятельности для решения новых задач (проблем), поставленных как взрослым, так и им самим; в зависимости от ситуации может преобразовывать способы решения задач (проблем). Ребенок способен предложить собственный замысел и воплотить его в рисунке, постройке, рассказе и др.;

– имеющий первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе. Ребенок имеет представление о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; о составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей, семейных традици-

ях; об обществе, его культурных ценностях; о государстве и принадлежности к нему; о мире;

– овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности – умениями работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции;

– овладевший необходимыми умениями и навыками. У ребенка сформированы умения и навыки, необходимые для осуществления различных видов детской деятельности.

На основе федеральных требований разрабатывается примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования; осуществляется экспертиза основных общеобразовательных программ дошкольного образования при лицензировании и государственной аккредитации ОУ.

Итак, согласно федеральным государственным требованиям планируемые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования должны описывать интегративные качества ребенка, которые он может приобрести. Планируемые результаты дошкольного образования сущностно не противоречат классификации планируемых результатов освоения основных образовательных программ начального общего образования, определяемых как предметные, метапредметные и личностные. Под предметными результатами в дошкольном возрасте могут подразумеваться те знания, умения и навыки, которыми ребенок овладевает по ходу освоения содержания конкретных образовательных областей, а также овладения различными видами детской деятельности; под метапредметными – предпосылки универсальных учебных действий; под личностными – характеристики мотивационного, эмоционально-волевого, морально-нравственного развития. К метапредметным результатам можно отнести сформированные предпосылки универсальных учебных действий (УУД): познавательных, коммуникативных, регулятивных. Предпосылками познавательных УУД являются формирование ряда логических операций, переход от эгоцентризма мышления к децентрации, Суть предпосылок познавательных УУД отражают интегративные качества «любопытный, активный» и «способный решать интеллектуальные и личностные задачи». Предпосылками коммуникативных УУД считают коммуникативную готовность к школе, то есть сформированность трех аспектов коммуникативной деятельности: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как сотрудничество, коммуникация как условие интериоризации, т.е. формирования внутреннего плана сознания. Интегративное качество «овладевший средствами общения», является предпосылкой коммуника-

тивных УУД. К предпосылкам регулятивных УУД относят формирование произвольности поведения. Суть предпосылки регулятивных УУД отражает интегративное качество «способный управлять своим поведением...». К личностным характеристикам относят самоопределение; смыслообразование; нравственно-этическое оценивание; готовность ребенка к школьному обучению (мотивационная, эмоциональная, коммуникативная); Я-концепция: самооценка (формируется под влиянием взаимодействия с социальным окружением – семьей, близкими, значимыми взрослыми, в период дошколы на формирование самооценки начинают оказывать влияние оценки сверстников). Сутью личностной готовности к школе является – «внутренняя позиция школьника», то есть готовность ребенка принять новую социальную позицию и роль. Отражают личностные результаты такие интегративные качества, как: «имеющий первичные представления о себе ...», «эмоционально отзывчивый ...», «физически развитый ...», «способный решать интеллектуальные и личностные задачи ...».

Таким образом, можно видеть, что на уровне планируемых результатов ФГТ и ФГОС НОО преемственны.

Целью создания единого образовательного пространства в рамках преемственности дошкольного и начального школьного образования является реализации единой линии развития ребёнка на этапах дошкольного и начального школьного детства, соблюдение целостности, последовательности и перспективности характера педагогического процесса.

В своём образовательном учреждении мы выделяем следующие задачи преемственности дошкольных групп и начальной школы:

- создание условий для благоприятного взаимодействия педагогов дошкольных групп, специалистов, педагогов начальных классов, детей и родителей;
- установление единства взглядов, стремлений на образовательный и воспитательный процесс между детским садом, школой и семьей;
- разработка совместных целей и воспитательных задач, путей и средств достижения намеченных результатов;
- всестороннее психолого-педагогическое просвещение родителей;
- оказание психолого-педагогической поддержки с целью преодоления проблем, возникающих при поступлении ребенка в школу;
- формирование в семьях позитивного отношения к деятельности детей, педагогов.

Реализация общей цели и задач в рамках преемственности детского сада и начальной школы требует соблюдения определенных условий:

На дошкольном этапе:

– личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого и ребёнка;

– формирование предпосылок учебной деятельности;

– построение образовательного процесса с учетом ведущего вида деятельности – игры, при формировании учебной деятельности.

На этапе младшего школьного возраста:

– опора на уровень достижений дошкольного детства;

– направленность процесса обучения на формирование умения учиться;

– сбалансированность всех форм деятельности (творческой, исследовательской и др.).

Как на этапе дошкольного детства, так и в начальной школе необходимо соблюдать следующие условия:

– учет индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;

– создание основы для самостоятельного успешного обучения;

– разнообразие форм работы, обеспечивающих рост творческого потенциала каждого ребенка;

– осуществление индивидуальной работы в случаях опережающего или более низкого темпа развития ребенка.

Механизм осуществления преемственности успешно функционирует с помощью определенных форм и методов, специально организуемых администрацией, педагогами дошкольных групп, учителями начальных классов. Формы осуществления преемственности рассматриваются нами по участникам образовательных отношений: дети, педагоги, родители.

В работе с детьми используются такие формы и методы как знакомство и взаимодействие дошкольников с учителями начальных классов, взаимопосещение воспитателей дошкольных групп и учителей начальных классов непосредственно организованной деятельности в группах и уроков в школе, участие в совместной образовательной деятельности (исследовательской, поисково-опытной, проектной), совместное проведение праздников, развлечений, оказание шефской помощи детей начальной школы детям дошкольных групп в форме организации спектаклей, помощи в изготовлении подарков и поделок, совместная организация ярмарок и выставок рисунков, совместные экскурсии и походы.

В работе с педагогами широко используются совместные педагогические советы для дошкольных групп и школы, мастер-класс, круглый стол, тренинги; совместное проведение диагностики по го-

товности ребенка к школе, открытые показы образовательной деятельности в дошкольных группах и в школе. При работе с родителями мы применяем как традиционные (совместные родительские собрания в подготовительной группе детского сада, встречи родителей с будущими учителями, дни открытых дверей, консультации с педагогами дошкольных групп и школы, совместных праздников, дней здоровья, турниров) так и нетрадиционные (совместные дискуссионные встречи, детско-родительские клубы).

Результатом реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования должно стать создание единого образовательного пространства, создание комфортной развивающей предметно-пространственной образовательной среды обеспечивающей высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для воспитанников, обучающихся и родителей; гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического здоровья обучающихся и воспитанников; комфортной по отношению ко всем участникам образовательного процесса.

Проблема преемственности детского сада – начальной школы может быть успешно решена при тесном взаимодействии педагогического коллектива, администрации образовательного учреждения. Выиграют от этого все, особенно дети. Ради детей можно найти время, силы и средства для решения задач преемственности.

Таким образом, основные линии преемственности в условиях введения ФГОС и изменения нормативно-законодательного поля могут быть успешно осуществлены при тесном взаимодействии педагогического коллектива, администрации образовательного учреждения и родителей воспитанников.

## **ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

**И. А. ВАЖИНСКАЯ**

Россия, г. Черкесск, Карачаево-Черкесский республиканский институт повышения квалификации работников образования

В условиях перехода Российского образования на стандарты второго поколения одной из его главных задач является развитие информационной культуры учеников. Уровень информации, которую

получает ученик, должен нести функциональную направленность. Такой подход в обучении готовит школьников, обладающих определенными знаниями, умениями, навыками и личностными качествами, к адаптивности в постоянно меняющихся условиях страны.

Чтобы сформировать информационную культуру, учащихся, они должны быть вовлечены в такие виды деятельности, в которых бы закреплялись и совершенствовались их информационные знания и умения.

Информатизация образования предоставляет широкие возможности для развития личностно-ориентированных технологий и их реализации в учебной деятельности современной школы.

Отличительной особенностью технологии личностно-ориентированного образования является направленность на самореализацию учащихся; развитие интеллектуальных, творческих и духовных качеств ребенка; самостоятельность образовательной деятельности школьников.

Чтобы процесс обучения стал развивающим, необходимо максимально активизировать мыслительную деятельность учеников. Известно, что содержание биологического образования в большей степени построено на имеющихся научных фактах представленных учеными, об окружающем мире. Но задачи образования значительно шире, чем передача научной информации.

В настоящее время, когда медиа ресурсы стали главнейшим источником информации об окружающем мире для учащихся, основной задачей учителя является умение выбрать правильный метод сбора информации, эффективно использовать средства новых информационных технологий.

Современный ребенок не в силах самостоятельно справиться с тем потоком информации, который обрушивается на него.

В романе В. Головачева «Беспощадный» сказано: «... ТВ давно перестало играть роль доброго и полезного информатора, приятного собеседника и компаньона для общения, превратилось в гигантского вампира питающегося энергией человеческого внимания, интеллекта и эмоций.

Работа большей части СМИ – это навязывание более низкой энергии, нежели та, которую дает, например, такой способ получения информации, как чтение книг, требующее дополнительных умственных усилий.

А телевидение вообще так препарирует информацию, что она изменяется до неузнаваемости».

Педагог должен корректировать направленность информацион-



ного потока, помогать находить ошибки в получаемой информации, в связи с этим можно использовать в учебном процессе различные медиаресурсы.

Такой подход в обучении позволяет сформировать умения выделять главные мысли, учит их сравнивать, обобщать и рассуждать. Сущность информационной культуры состоит в том, что учащиеся самостоятельно достигают целей развития познавательно-информационных компетенций, например в процессе просмотра художественных фильмов.

Школьник всегда положительно относится к демонстрации кинофильмов.

Применение кинофильмов.

Сейчас выпущено большое количество различных документальных кинофильмов, которые могут применяться на уроках биологии. Например фильмы различных американских компаний, таких как BBC и национальное географическое общество н.п.:

1. «Сверх человек» в котором рассказывается о возможностях, которыми обладает организм человека.
2. «Регенерация тканей» данный процесс представлен на примере саламандры.
3. «Прогулки с динозаврами» рассказывается о жизни динозавров.
4. «Морские глубины» рассматривается жизнедеятельность осьминога и т.д.

Но зачастую, за неимением средств, учитель получает эти фильмы самым последним, и при использовании данного материала на уроке, сталкивается с такими восклицаниями учеников, как: «а я уже это видел». Поэтому на уроках можно применять обычные художественные фильмы, как фильм несущий полезную информацию.

Конечно, чаще всего такую информацию можно обнаружить в фантастических фильмах. Например:

А. На уроке в старших классах при изучении темы «Вирусы» можно объяснение нового материала сделать более красочным, используя фрагмент фильма «Матрица», где описывается жизнедеятельность вируса: агент матрицы рассказывает Морфиусу сходство человека с вирусами.

Б. Фрагмент фильма «Звездный десант » может быть использован в 7 классе при изучении внутреннего строения насекомых, когда главный герой препарирует пришельца-арахнида в классе биологии.

В. «Динотопия» – на протяжении всего фильма сообщается название большого количества динозавров, жизнедеятельность некоторых из них.

Мелодрамы:

Но иногда познавательная информация встречается и в обычных кинофильмах, которые совершенно не располагают к познаниям в той или иной предметной области Н.п.:

А. Фильм «Слушая тишину» рассказывает, что при больных почках нельзя употреблять большое количество жидкости, которая содержится даже в пище, например в кураге.

Б. «Личная жизнь доктора Селивановой» – одна из серий рассказывает про то, что краснуха влияет на плод ребенка, настолько что плод несет в себе изменения, не совместимые с жизнью.

Кинофильмы, возможно, применять на всех этапах урока, например на опросе домашнего задания, по аналогии заданий в ЕГЭ – найди ошибки. Если в кинофильмах допущены неточности, то учащимся предлагается просмотреть фрагмент художественного фильма и определить где и какие были допущены ошибки. И исправить их.

Например, фрагмент одной из серий сериала «Папины дочки», где директор школы читает сочинение Пуговки с описанием природы на Канарских островах. В этом сочинении написано, что на Канарских островах водятся голубые ели и носороги, а так же допущен еще ряд неточностей. Учащимся предлагается задание: «Исправить ошибки, допущенные в тексте».

На этапе изучения нового материала, в 8 классе при изучении темы «Зоны головного мозга», можно продемонстрировать фрагмент сериала «Глухарь». В серии, когда Глухарев и Ден купили «Форд» с сильным трупным запахом. И под конец серии они продают эту машину, прорабу со стройки, которому на голову упал кирпич и зона обоняния не «работает». Поэтому он не чувствует запахов.

Или на этапе закрепления первичных знаний в старших классах при изучении темы «Мутации». На этом этапе можно показать фрагмент фильма «Водный мир» – в фильме использован момент расположения жабр, здесь они располагаются в черепе, после просмотра, учащимся предлагается сделать вывод о том, где должны развиваться жабры у животных. После того, как учащиеся дадут верный ответ, им предлагается верный ответ на примере фрагмента фильма «Хелбой», у человека-амфибии.

Такая работа способствует развитию навыков самоконтроля в повседневной жизни, на уроке активизирует познавательную деятельность учащихся, и способствует применению теоретических знаний на практике.

## **САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА – ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТРАЕКТОРИЯ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС**

**Н. Е. ФАЗЫЛОВА**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
общеобразовательное учреждение «Лицей № 35»

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся. Исходя из этого, задача педагога – научить ребенка самостоятельно организовать изучение нового материала. Самостоятельная работа в данном случае – это способ активного, целенаправленного приобретения учащимися новых знаний и умений без непосредственного участия в этом процессе преподавателя.

Самостоятельная работа является важной составляющей любого учебного процесса и проводится для усвоения, углубления и закрепления знаний, умений и навыков, получаемых на уроках и во внеурочной деятельности. Она по своей сути предполагает максимальную активность каждого обучающегося и развитие его интеллектуальных и творческих способностей, самостоятельного мышления. Можно выделить следующие типы самостоятельных работ:

- воспроизводящие работы по образцу, необходимые для формирования умений и навыков и их прочного закрепления;
- реконструктивно-вариативные самостоятельные работы, приводящие к осмысленному переносу знаний в типичные ситуации, создающие условия для мыслительной активности и формирующие основания для творческой деятельности;
- творческие работы, в ходе которых учащиеся получают принципиально новые знания, закрепляют навыки самостоятельного поиска знаний, самообразования, решения проблемных вопросов.

Самостоятельная работа, которая организуется преподавателем в учебном процессе, может быть самой разнообразной:

- подготовка к практическим и лабораторным работам;
- наблюдение за процессом или живым объектом и его дальнейшее описание;

- написание реферата и сообщения;
- создание электронной презентации;
- ответ на вопрос;
- составление плана параграфа или статьи из дополнительной литературы;
- конспектирование необходимого материала;
- создание проекта;
- подготовка к экзаменам, контрольным работам, зачетам;
- разработка и составление различных схем, таблиц;
- составление графиков;
- решение биологических задач;
- подготовка к участию в научно-практических конференциях;
- подготовка к предметной олимпиаде, предметной неделе.

Данные виды работ способствуют развитию таких важных умений, как анализ, синтез, рассуждение, сравнение, сопоставление, умение делать логические выводы, вступать в дискуссию и доказывать свою точку зрения. Помимо этого, участие в самостоятельной деятельности формирует у учащихся познавательный интерес, создает положительную мотивацию к обучению, развивает интеллектуальную сферу личности, формирует умения и навыки самообразования, так необходимые в современном мире. Однако активная самостоятельная работа учащихся возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. В лицее таким фактором может выступать хорошая оценка, участие в конкурсах и олимпиадах, подготовка к успешному поступлению в высшее учебное заведение и дальнейшее совершенствование в профессиональной деятельности.

Немаловажным фактором выполнения самостоятельной работы в процессе обучения является контроль со стороны преподавателя, в любой удобной для него форме (тестирование, индивидуальный опрос, экзамен, зачет). Можно использовать такие виды контроля, как входной контроль (в начале изучения), текущий (в ходе изучения материала), промежуточный контроль (по окончании изучения темы, главы), итоговый контроль (по окончании изучения определенного курса), контроль остаточных знаний и умений (спустя определенное время после изучения).

Ко всякой деятельности человек должен быть подготовлен, т.е. знать, что и как ему нужно делать. Поэтому на каждом этапе учащимся необходимо разъяснять цели работы, контролировать понимание этих целей, постепенно формируя у них умения самостоятельной постановки задачи и выбора цели.

Планируя самостоятельную работу, необходимо:

- предусматривать ее место в структуре урока и структуре изучения темы, иногда работая на перспективу;
- ее оптимальный объем в зависимости от уровня подготовленности своих учеников, их витагенной осведомленности, а также сложности изучаемого материала, использовать элементы новизны;
- предусматривать затруднения, которые могут возникнуть при выполнении самостоятельной работы;
- определять форму заданий;
- устанавливать оптимальную длительность работы;
- подбирать соответствующий дидактический материал;
- предусматривать рациональные способы рефлексии.

Систематическая самостоятельная работа учащихся над учебным материалом позволяет непрерывно пополнять свои знания, совершенствовать умения и навыки, формирует базу для самообразования, обеспечивающую в дальнейшем профессиональный рост. Хорошо продуманная организация самостоятельной работы учащихся в процессе обучения развивает самостоятельность, инициативность, раскрывает творческий потенциал, позволяя им занять позицию активного субъекта деятельности.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТАКТ РОДИТЕЛЕЙ В ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКА**

**Ф. Р. ГИМАЗОВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Педагогическим тактом называется умение найти подход к ребенку, отыскать ключ к его сердцу и направить его поступки по намеченному руслу. Педагогический такт проявляется также в деликатном взаимоотношении между отцом и матерью, в создании благоприятного психологического климата. Педагогический такт требует знания родителями возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Следует всегда помнить возраст ребенка, не надоедать длинными скучными нотациями. Мы, взрослые, к сожалению, со временем становимся многословными, склонными к поучениям. Даже самые большие вольнодумцы под старость лет становятся моралистами. То, что взрослому кажется веским и убедительным, ребенок может воспринимать совсем по-другому. Если трезво подумать, то мы сами вряд ли смогли бы выдержать те нотации, которые мы читаем нашим де-

тям. Лучше небольшое конкретное дело, чем много слов.

Бывают нарушения педагогического такта в мере любви и строгости. В некоторых семьях родители преследуют ребенка, особенно если он единственный, своими поцелуями, объятиями и воздыханиями. В других – господствует сухой тон обращения, где не услышишь ласкового слова. Встречаются даже такие отцы или матери, которые считают, что родительская любовь вредна для воспитания. Надо знать, что правильные отношения устанавливаются тогда, когда родители соблюдают меру и в любви, и в суровости, когда эта любовь облагорожена сдержанностью. В семье должны преобладать спокойный жизнерадостный тон, деловая обстановка.

Конечно, родители могут выразить свой гнев, свое возмущение к дурным поступкам детей, это иногда, бывает полезным. Но и в состоянии гнева нужно уметь управлять своими чувствами, нельзя быть раздражительным. Раздражительность свидетельствует о нашей слабости, о неумении владеть собой. В состоянии запальчивости человек смешон и даже неприятен. И нельзя вымещать свое раздражение на ребенке, который от этого тоже становится раздражительным, нервным. Недопустимо физически наказывать ребенка. Ф.Э. Держинский в одном из писем сестре писал: «Не бейте своих ребят. Пусть вас удержит от этого ваша любовь к ним, и помните, что хотя с розгой меньше забот при воспитании детей, когда они еще маленькие и беззащитные, но когда они подрастут, вы не дождетесь от них радости любви, так как телесными наказаниями и чрезмерной строгостью вы искалечите их души» [1].

Следует остерегаться при детях быть самим безнравственным, нельзя ссориться, ругаться, сплетничать. Особенно важно, чтобы у родителей была единая линия в воспитании детей, чтобы у них не было разрыва между словом и делом, так как бывают случаи, когда родители сами разрушают свой авторитет, не придерживаясь единых требований в воспитании, не считаясь друг с другом.

Сохранить дружную семью – труд обоих супругов. Великий знаток человеческих душ Л.Н. Толстой, обращаясь к супругам, писал, что они должны быть осторожными, внимательными больше всего другого к взаимным отношениям, чтобы не закралась привычка раздражения, отчужденности. Он считал нелегким делом стать одною душою и одним делом. Надо стараться, а награда за старания большая.

Воспитание детей – дело отца и матери. И в семье родители оба главные – и отец, и мать. И очень нечеловечно и антипедагогично задавать ребенку вопрос: «Кого ты больше любишь: папу или маму?» Ребенок любит их обоих, оба они ему дороги.

Бесспорно, что первые жизненные уроки ребенок берет у своих родителей, подражая отцу или матери, а чаще всего обоим. Пример отца и матери, их авторитет играют первостепенную роль в формировании и становлении детской личности. Не ложный, деланный авторитет, предназначенный специально для «семейного употребления», для «положительного примера», а обычное, повседневное поведение каждого родителя, его отношение к труду и общественным поручениям, его привычки и поступки, умонастроения и чувства.

Семья – это коллектив, как и любой другой, только маленький коллектив со своими специфическими особенностями, целями, интересами, стилем жизни. Каждая семья неотделима от всего нашего общества. Она выполняет свои общественные функции, в ней растут дети, формируется гражданин.

Н.К. Крупская писала: «Если члены семьи люди отзывчивые, чуткие, если у них широкие общественные интересы, если труд соединяет семью в дружный союз, семья будет иметь хорошее влияние на ребенка» [2].

Исследованиями социологов на предприятиях установлено, что у рабочего-станочника производительность труда в ту или иную смену при прочих равных условиях или повышается, или понижается на 20 процентов из-за одного только настроения. А настроение во многом зависит от счастья семейной жизни.

Наблюдения за учащимися в школах также показывают, что дети из семей, где часты ссоры и скандалы, учатся хуже, приобретают черты неуравновешенности, имеют отклонения от нормы.

Семья – это «станция эмоциональной зарядки». Счастливая семья заряжает, генерирует бодрые, стенические переживания, семья несчастливая – переживания тяжелые, астенические, негативные. Если в доме много маленьких ссор, то в нем никогда не будет большого мира.

В детях, как в зеркале, отражается дух семьи, ее психологический климат. Сильнейшее средство воспитания, роль которого трудно переоценить, – живой пример взаимоотношений отца и матери. Но наивно полагать, что родители обретаю власть над душой ребенка просто в силу своего положения. Подлинный авторитет в собственной семье, как в любом другом советском коллективе, могут утвердить лишь полезность человека обществу, его отношение к труду и к другим людям, его убеждения. Родители всегда и во всем должны быть живым положительным образцом для детей. Хочется всем родителям посоветовать: «Отец и мать! Воспитывайте себя, и этим вы исполните свой долг и перед потомством».

## Литература

1. Дзержинский, Ф. Э. Дневники и письма / Ф. Э. Дзержинский. – М., 1958. – С. 104.
2. Крупская, Н. К. Избр. пед. соч. / Н. К. Крупская. – М., 1965. – С. 623.

## ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ

**Е. В. ЧЕРНОВА**

Россия, г. Нижний Тагил Свердловской обл., Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия

Певческая деятельность – одно из направлений музыкального искусства, которое дает возможность развивать творческие способности студентов.

Еще в период обучения в общеобразовательных школах, в Домах Детского творчества и других учреждениях дополнительного образования существуют коллективы, в которых учащиеся приобретают навыки хорового и сольного пения в академической, народной, и эстрадной традициях.

Развитие певческих навыков у студентов проводится в процессе внеучебной деятельности. В состав вокальных ансамблей входят учащиеся, достигшие определенных успехов певческого мастерства. Голос – инструмент общедоступный, и именно он позволяет привлечь студента к активной музыкальной деятельности.

Цель занятий в вокальной студии: выявление талантливых студентов, повышение сценического и вокального мастерства, приобретение профессиональных качеств, психологическое раскрепощение, развитие волевых качеств, музыкально-эстетического вкуса, творческих способностей и в итоге – формирование творческой личности.

В вокальной студии занимаются студенты, обучающиеся по профилю «Художественное образование (музыкально-театральное искусство)» и «Художественное образование (музыкально-компьютерные технологии)», где могут проявить себя в нескольких направлениях:

1. Авторская песня.
2. Сольное пение (эстрадный и классический вокал).
3. Пение в ансамбле (дуэт, трио и т.д.).
4. Музыкальный театр.



Программа занятий в вокальной студии рассчитана на 4 года обучения, что соответствует времени обучения студентов в ВУЗе (по подготовке бакалавров).

Программа носит развивающий и личностно-ориентированный характер. Особенность работы в вокальном коллективе состоит в том, что предложенные в календарно-тематическом плане блоки проводятся не последовательно, а чередуясь друг с другом. Каждое репетиционное занятие начинается с распевания солиста, если это сольное занятие или с распевания нескольких учащихся, если это групповое занятие; повторения знакомых и разучивания новых произведений, интонирования известных композиций.

Основной задачей вокальной студии является выработка у певческого коллектива навыков чистого интонирования, пения в ансамбле, художественно-выразительного исполнения. Для повышения исполнительского мастерства применяются индивидуальные формы работы.

Для успешного развития музыкальных способностей и формирования певческих навыков руководителю необходимо знать особенности механизма звукообразования. В работе значительное место отводится специальным упражнениям, которые применяются для совершенствования звучания голоса, формирования необходимых навыков и умений. У студентов-вокалистов необходимо воспитывать сознательное и заинтересованное отношение как к исполнению упражнений, так и к работе над любимой песней. Это способствует созданию благоприятных условий для успешного овладения певческими навыками, которые требуются для освоения музыкальных произведений.

Развитие певческого голоса и музыкальных творческих способностей учащихся во многом зависит от умения руководителя выбирать музыкальный репертуар, видеть его воспитательные, развивающие возможности. В работу целесообразно включать несколько произведений разной степени сложности, различных по характеру, содержанию. Разучивание произведений в ансамбле может происходить по-разному, но в любом случае в соответствии с принципом единства художественного и технического. На занятиях основное внимание уделяется практике, то есть пению. Теоретическая часть включает сообщения о композиторе, авторе слов разучиваемого произведения, раскрытие содержания музыки и текста, особенностей художественного образа, музыкально-выразительных средств.

Формой отчета вокальной студии являются концерты, конкурсы, фестивали. Кроме того, участие в концертах положительно влияет на качества личности студента, стимулирует интерес к музыкальным занятиям, способствует развитию творческих способностей.

Основным направлением работы вокальной студии являются индивидуальные занятия вокалом. Личность каждого ученика сугубо индивидуальна: у каждого свой особый психологический склад, характер, волевые качества, в той или иной мере выражены музыкальные способности. Общее положение педагогики об индивидуальном подходе к учащимся приобретает большое значение при индивидуальном вокальном обучении.

Требования к уровню достижений учащихся.

Академическое и эстрадное пение – это одно из средств музыкального воспитания студентов. В результате изучения музыкального искусства студент должен

знать и понимать:

- имена выдающихся русских и зарубежных композиторов;
- основные выразительные средства музыки, ее основные жанры;
- особенности классического и эстрадного пения;

уметь:

– владеть основными вокальными навыками и приемами музыкально-ритмического движения;

– напеть запомнившиеся мелодии произведений русских и зарубежных композиторов;

– пользоваться разными приемами звукообразования;

применять полученные знания и умения в практической деятельности:

– исполнять индивидуально или в ансамбле несколько песен;

– творчески интерпретировать содержание музыкального произведения в пении, движении, жесте;

– участвовать в художественных событиях факультета и академии (музыкальные вечера, концерты, конкурсы).

Содержание учебного курса

Тема 1. Вводное занятие

Проводится инструктаж по технике безопасности на хоровых и сольных занятиях. Основные цели и задачи вокального искусства. Прослушивание голосов учащихся: определение диапазона, распределение по вокальным партиям.

Тема 2. Исполнение вокально-хоровых упражнений

Выработка специальных певческих навыков. Упражнения для укрепления голоса, выработки технической подвижности и выносливости.

Тема 3. Музыкальная грамота

Формирование музыкально-слуховых представлений, связанных с ладовым чувством и ладогармоническими функциями. Разучивание

партий по группам.

Тема 4. Вокальная работа. Разучивание произведений

Рассказ о разучиваемом произведении: о характере, форме, ладе, стиле и т.д. Показ нового произведения. Разбор его содержания. Разучивание мелодии с сопровождением и без сопровождения. Работа над двух и трехголосием.

Тема 5. Слушание музыки

Использование записей образцов классической музыки, мюзиклов. Объяснение особенностей музыкально-выразительных средств, формирования умения грамотно охарактеризовать музыкальные произведения и их исполнение.

Тема 6. Мероприятия познавательного характера

Посещаются музыкальные лектории, концертные выступления других вокальных коллективов.

Тема 7. Сольное пение

Занятия с солистами в рамках отобранного для них репертуара.

Тема 8. Концертная деятельность

Участие в праздниках и концертах факультета и академии, курсах и фестивалях районного и областного уровня.

Контроль уровня учебных достижений

Переключение внимания обучающихся на разные по характеру произведения активизирует их восприятие, улучшает результат творческой деятельности. Также полезно проводить индивидуальные прослушивания, что заметно повышает ответственность каждого. Обычно после прослушивания одного студента-исполнителя следует краткий разбор звучания его голоса, замеченных достоинств и недостатков исполнения. Прием видеозаписи заметно оживляет занятие, активизирует вокальный слух.

Уровень учебных достижений проявляется во время концертов, фестивалей, конкурсов. На концертах проявляется музыкальность, сценичность, эмоциональность, собранность и творческую активность. Этот критерий учебных достижений можно считать наиболее значимым.

Перечень учебно-методического обеспечения:

1. Кабинет для теоретических и практических занятий.
2. Фортепиано.
3. Зеркала.
4. Звуковоспроизводящая и звукоусиливающая аппаратура.
5. Концертные костюмы, реквизит.
6. Актный зал, сцена.
7. Методическая литература; словари, справочники, нотная ли-

тература; аудио и видео-пособия; фонограммы, аудио и видеозаписи профессиональных выступлений; записи репетиционных и концертных выступлений участников.

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**Е. А. ТЕМНИКОВА**

Россия, г. Челябинск, Муниципальное автономное  
образовательное учреждение «Лицей № 77»

Введение федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения характеризует новые пути развития современного научного познания, основная цель которого – вырастить не наспигованного информацией узкого специалиста, а обеспечить динамически устойчивое развитие личности на основе универсальных учебных действий. Существующее сегодня содержание образования ориентировано главным образом на получение сведений, количество которых с необходимостью растёт. Отсутствие руководящей идеи при отборе информации скрывает внутренние связи между различными предметами учебного плана и приводит к фрагментарным представлениям о природе вещей. Перед нами встает проблема интегрирования содержания, являющаяся одной из важнейших проблем перестройки общего образования. В жизни дети соприкасаются, как правило, с действительностью интегрированной, с природными и общественными явлениями такой сложности, что их понимание становится возможным только в том случае, когда учащиеся умеют одновременно оперировать знаниями и использовать методы из разных областей. Поэтому и обучающиеся должны быть готовы к такой деятельности.

Исходя из этих представлений, необходимо сделать предметом познавательной деятельности обучаемых проблемы, разрешение которых требует использования знаний из разных областей. В подобных условиях актуальны стандарты второго поколения, в основе которых лежит системно-деятельностный подход, предполагающий разнообразие индивидуальных образовательных траекторий.

В современной системе формирования человеческого потенциала России важна задача проявления и развития индивидуальной проектной ориентации обучающихся. Сегодня принято считать, что понятие креативности включает в себя прошлые, сопутствующие и последующие характеристики процесса, в результате которого человек или

группа людей создает что-либо, не существующее прежде. Это определение как нельзя лучше характеризует именно творческие способности ученика. В центре системы образования выступает обучение проектированию, вокруг которого программно объединены дисциплины учебного плана.

Необходимо ввести иной принцип образования, не зафиксированный жестко на знаниях и предметах как таковых, а предложить информационно насыщенный, поливалентный принцип образования, позволяющий обучающемуся знакомиться и осваивать самый широкий спектр новых технологий и материалов, получать специальные гуманитарные знания и развивать навыки проектной организации творческого процесса. Интеграционным элементом для такого образования становятся сами проектные технологии, применяемые для решения творческих задач.

Введение проекта в образование подразумевает формирование проблемного поля, провоцирование учащихся на последовательную комплексную работу, осознанно планируемую и объединяющую в себе исследовательскую, креативную и реализационную (теоретическую и практическую) деятельность. Исследовательская часть проектной деятельности несет в себе основную интеллектуальную нагрузку и подразумевает самостоятельную работу учеников по отбору теоретического и визуального материала, поиск вариантов решения проектной задачи. Реализационная часть работы над проектом в большей степени связана с решением технологических, ремесленных задач, получением навыков работы с тем или иным материалом.

Выполнение проекта способствует развитию творческих способностей, эстетического вкуса, инициативы, логического мышления. Сейчас в учебном плане образовательного процесса есть ряд предметов, которые, имеют две плоскости: теоретическую и практическую. До сих пор эти дисциплины изучались, в основном, в теоретическом залоге – понятийная база, предметность, далее шло практическое обучение. Сейчас задача состоит в том, чтобы переплести теоретические и практические части в единый целостный процесс, в котором каждый из предметов включен в общий цикл работы над одним крупным проектом. Преподаватели изучаемых дисциплин (владение которыми необходимо для выполнения творческого проекта) принимают участие не постоянно, а время от времени, согласно расписанию занятий (пунктирно). Идет работа над одним проектом большой командой, где каждый отвечает за свой участок (этап). В этом методологический концепт проведения метапредметной интеграции.

Реализация проектной деятельности предполагает специальную

подготовку как обучающихся, так и обучаемых.

От преподавателя требуется:

- умение отобрать наиболее интересные и практически значимые темы проектов;
- владение достаточным арсеналом исследовательских, поисковых методов, умение организовать исследовательскую самостоятельную работу обучаемых;
- переориентация учебно-воспитательной работы по предмету на приоритет разнообразных видов самостоятельной деятельности учеников, на приоритет индивидуальных, парных, групповых видов самостоятельной работы исследовательского, поискового, творческого плана.

В этом случае учитель занимает лидирующую, но не доминирующую позицию, выполняет функции режиссера, но не распорядителя, играет роль не только организатора, но и соучастника такого учебного процесса, который строится как диалог обучающихся с познаваемой реальностью, с другими людьми, как обогащение их целостного личностного опыта. То есть речь идет о развивающем обучении, которое предусматривает наличие у преподавателя таких профессиональных качеств, как:

- владение искусством коммуникации, умение организовать и вести дискуссии, не навязывая свою точку зрения, не давя на аудиторию своим авторитетом; способность генерировать новые идеи, направлять учеников на поиск путей решения поставленных проблем; умение устанавливать и поддерживать в группе проекта устойчивый, положительный эмоциональный настрой;
- владение информационной грамотностью (ориентация в печатных источниках информации, аудиовизуальная культура, владение компьютерными технологиями);
- владение методикой интеграции знаний из различных областей для решения проблематики выбранных проектов.

От учеников требуется:

- знание и владение основными исследовательскими методами (анализ литературы, поиск источников информации, сбор и обработка данных, научное объяснение полученных результатов, видение и выдвижение новых проблем, гипотез, методов их решения);
- владение компьютерной грамотностью для введения и редактирования информации (текстовой, графической), умение работать с аудиовизуальной и мультимедийной техникой (по необходимости);
- владение коммуникативными навыками;
- умение интегрировать ранее полученные знания по разным

учебным дисциплинам для решения познавательных задач.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность учеников – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени.

Этот подход органично сочетается с групповым подходом к обучению. Работа над проектом всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Результаты выполненных проектов должны быть осязаемы.

Такой метод обучения обеспечивает решение следующих задач в проекте:

- освоение способов проектной деятельности как универсальных оснований многих современных специальностей и профессий;
- освоение приемов коллективной работы в поле проектной деятельности (навыки коммуникации, формирования целей, описание конечного результата, выбор способа, презентация результата);
- развитие творческих способностей;
- способность к проявлению инициативы, креативности и выдвижению проектной идеи;
- способность использовать в реальной практике современные технологии, материалы и культурные аналоги (достижения различных отраслей науки);
- работа в режиме реального проектирования и реализации проектов разного направления;
- построение личной версии образования в аспекте прогнозирования его результативности и востребованности на рынке труда.

Метод проектов позволяет организовать подлинно исследовательскую творческую самостоятельную деятельность в течение всего учебного времени, отводимого на изучение предмета, используя при этом многообразие методов и форм самостоятельной познавательной, практической и творческой работы.

## МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Л. Ю. СОКОЛОВА**

Россия, г. Братск Иркутской обл.,  
Иркутский государственный университет

Классическим в психодиагностике творческих способностей считается Тест Е. Торренса. Он предназначен для исследования креативности, начиная с дошкольного возраста (5–6 лет). Усложненные варианты могут быть использованы и в других возрастных группах (до 17–20 лет). Главная задача, которую ставил перед собой Торренс, – получить модель творческих процессов, отражающую их природную сложность.

В основе этого метода лежат способности к дивергентному мышлению, к преобразованию и ассоциированию, способность порождать новые идеи и разрабатывать их [3].

Двенадцать тестов творческой продуктивности Торренса сгруппированы в вербальную, образную и звуковую батареи.

Вербальная часть Методики состоит из семи субтестов, направленных на измерение различных аспектов вербальной креативности. Во всех субтестах требуется продуцировать некоторые идеи, выраженные в вербальной форме.

Субтесты №№ 1–3 «Вопросы», «Причины», «Следствия». Задания первых трех субтестов выполняются на основе одного и того же стимульного изображения (рис. 1). При этом в первом субтесте испытуемым необходимо задать как можно больше вопросов для того, чтобы выяснить, что же происходит на картинке. Во втором – выдвинуть как можно больше причин, которые могли привести к тому, что на ней изображено. В третьем субтесте требуется придумать как можно больше следствий, которые будут являться результатом происходящего на картинке.



Рис. 1. Стимульное изображение



Первые три субтеста связаны с «научным» (причинно-следственным) креативным мышлением. Субтест «Вопросы» позволяет проявить любознательность, чувствительность к неизвестной и недостающей информации, умение заполнять пробелы в несуществующих знаниях. Субтесты «Причины» и «Следствия» выявляют способность выдвигать гипотезы относительно причин и следствий различных событий.

Субтест № 4 «Улучшение предмета». В данном субтесте испытуемым предлагается высказать как можно больше идей по поводу улучшения игрушечного слона, которые сделали бы его более привлекательным для игры (рис. 2).



Рис. 2. Стимульное изображение

Субтест № 5 «Необычное использование». В пятом субтесте испытуемый должен придумать как можно больше способов необычного использования картонных коробок. Данный субтест является модификацией теста Дж. Гилфорда «Необычное использование кирпича». После ряда экспериментов Е. Торренс в качестве стимула выбрал «картонную коробку». Это было связано с тем, что данный стимул, во-первых, порождает бесчисленное количество ответов. Во-вторых, он стимулирует ригидные, стереотипные идеи и тем самым позволяет выявить способность испытуемого уходить от них в своих размышлениях, предлагая необычные решения.

Субтест № 6 «Необычные вопросы». В шестом субтесте испытуемый должен придумать как можно больше вопросов о самых разнообразных и необычных свойствах картонных коробок. Этот субтест позволяет оценить «дивергентную силу» испытуемого, которая более важна для предсказания креативных достижений, чем «спонтанная продуктивность».

Субтест № 7 «Необычная ситуация». В седьмом субтесте испытуемому предлагается картинка, на которой изображена неправдоподобная ситуация (рис. 3). Его задача – предположить как можно больше последствий этой невероятной ситуации. Данный субтест яв-

ляется адаптацией методики Дж. Гилфорда. Он максимально стимулирует проявление фантазии.

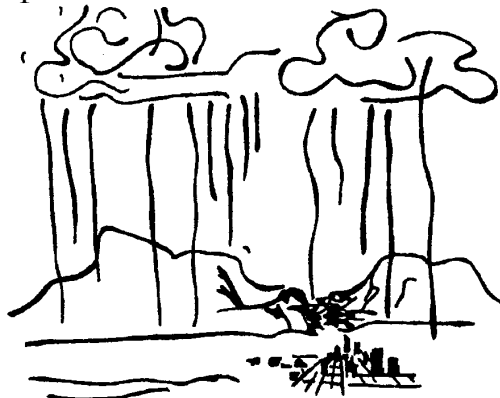


Рис. 3. Стимульное изображение

Невербальная (образная) батарея включает в себя три субтеста, направленных на измерение разных аспектов образной креативности. Во всех субтестах задания требуют ответов в форме некоторого рисунка, изображения.

Субтест № 1. «Создание рисунка» – является воплощением оригинальной идеи Е. Торренса. Испытуемому предлагается нарисовать картинку, при этом в качестве отправной точки необходимо использовать определенный элемент. Этот элемент представляет собой цветное овальное пятно, напоминающее довольно обычные предметы (рис. 4).

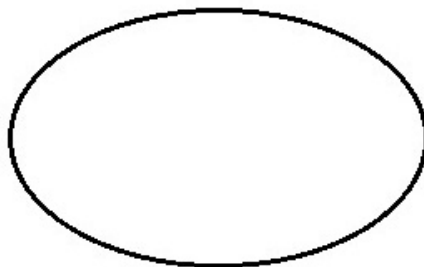


Рис. 4

Субтест № 2. «Незаконченные фигуры» – является адаптацией рисуночных тестов, предложенных К. Френком. Испытуемому предлагается дорисовать десять незаконченных фигур, порождающих у него желание завершить их простейшим путем согласно законам гештальт-психологии (рис. 5). Поэтому, для того, чтобы создать оригинальный рисунок, испытуемый должен противодействовать этому стремлению, воздерживаясь от первичного импульса немедленно замкнуть фигуру. Все десять незаконченных фигур отличаются друг от друга, но навязывают человеку определенные устойчивые образы.

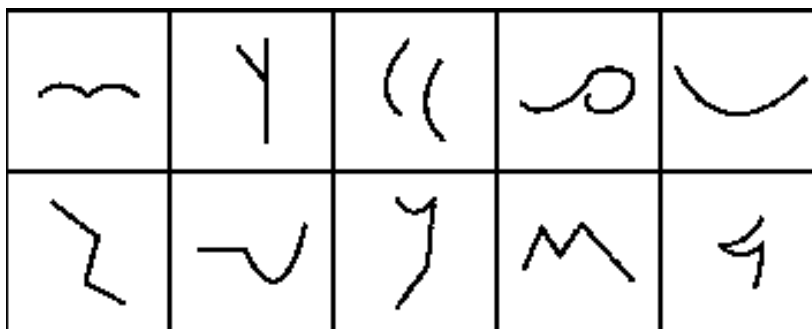


Рис. 5

Субтест № 3. «Повторяющиеся линии». Стимульным материалом данного субтеста являются 30 пар параллельных линий (рис. 6). На основе каждой пары линий необходимо создать какое-либо изображение. Таким образом, испытуемый должен предлагать различные идеи на основе одного и того же стимула, преодолевая ригидность мышления.

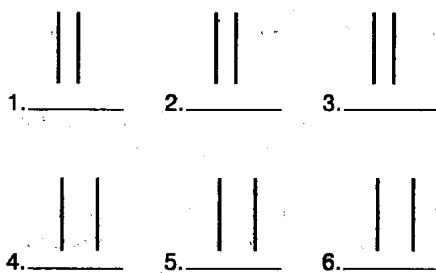


Рис. 6 Параллельные линии

Художественный уровень в рисунках не учитывается, самое важное – заложенная в них идея.

Диагностика словесно-звукового творческого мышления состоит из двух тестов, проводимых при помощи магнитофонной записи.

Субтест № 1. «Звуки и образы». Используются в качестве акустических стимулов для узнавания и ассоциирования знакомые и незнакомые звуки.

Субтест № 2. «Звукоподражание и образы». Содержит различные слова, интонации, напоминающие различные содержательные знаки (скрип, трест), имитирующие естественные звуки, присущие какому-то объекту, музыкальные интонации, интонационные комплексы, смоделированные на синтезаторе.

В обоих тестах испытуемый после прослушивания звуковой записи пишет, на что похож тот или иной звук. При ответах дается полная свобода воображению ребенка. Звуковые последовательности предъявляются четыре раза.

Обработка результатов вербальной креативности предполагает оценку трех показателей:

1. Показатель «Беглость» отражает способность человека предлагать большое количество идей в вербальной форме.

2. Показатель «Гибкость» отражает способность применять различные стратегии при решении проблем, умение рассматривать имеющуюся информацию под различным углом зрения.

3. Показатель «Оригинальность» отражает способность человека предлагать идеи, отличные от очевидных, общепринятых и банальных.

Анализ результатов образной креативности предполагает оценку пяти показателей:

1. Показатель «Беглость» отражает способность человека создавать большое количество осмысленных идей (рисунков).

2. Показатель «Оригинальность» отражает способность давать необычные, уникальные ответы, требующие «творческой силы».

3. Показатель «Разработанность» отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи.

4. Показатель «Абстрактность названия» отражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы.

5. Показатель «Соппротивление замыканию» отражает способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывания принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальные идеи [2, 3, 6].

Для детей младшего школьного возраста также часто проводят диагностику уровня развития дивергентного мышления. Методика предназначена для детей 1–11 классов.

Проводится в группе, ограничена по времени: 20 минут для старших классов (4–11 классы), 25 минут для младших классов (1–3 класс).

Инструкция. Задание поможет узнать, насколько вы способны к творческому самовыражению с помощью рисунков. Предлагается 12 рисунков (рис. 7). Работайте быстро. Постарайтесь нарисовать настолько необычную картинку, которую никто другой не сможет придумать. Вам будет дано 20 (25) минут, чтобы нарисовать ваши рисунки. Работайте в квадратах по порядку, не прыгайте беспорядочно с одного квадрата на другой. Создавая картинку, используйте линию или фигуру внутри каждого квадрата, сделайте ее частью вашей картины. Вы можете рисовать в любом месте внутри квадрата в зависимости от того, что вы хотите изобразить. Можно использовать разные цвета, чтобы рисунки были интересными и необычными. После завершения работы над каждым рисунком подумайте над интересным названием и запишите название в строчке под картинкой. Не волнуй-

тесь о правильном написании. Ваше название должно рассказать о том, что изображено на картинке, раскрыть ее смысл.

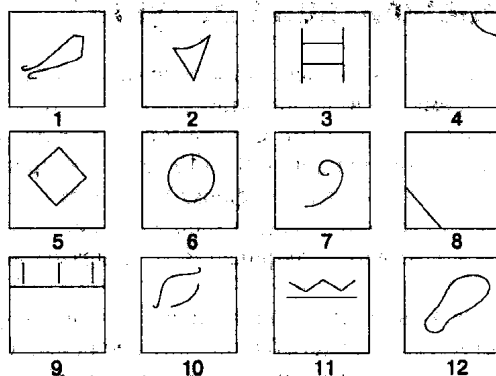


Рис. 7

Итоговый подсчет по тесту дивергентного мышления предполагает оценку пяти показателей:

1. Беглость – общее количество выполненных рисунков (максимально 12 баллов).

2. Гибкость – количество изменений категорий. Максимально возможно 11 баллов (1 балл за каждое изменение категории).

3. Оригинальность – где выполняется рисунок:

- вне стимульной фигуры – 1 балл;
- внутри стимульной фигуры – 2 балла;
- внутри и снаружи стимульной фигуры – 3 балла.

Максимально возможно 36 баллов.

4. Разработанность – подсчитывается, где дополняющие детали создают симметрию изображения:

- симметрично повсюду – 0 баллов;
- асимметрично вне стимульной фигуры – 1 балл;
- асимметрично внутри стимульной фигуры – 2 балла;
- асимметрично внутри и снаружи – 3 балла.

Максимально возможно 36 баллов.

5. Название – словарный запас и образное, творческое использование языка:

- название не дано – 0 баллов;
- название из одного слова – 1 балл;
- название из нескольких слов – 2 балла;
- образное название, выражающее больше, чем показано на картинке, – 3 балла.

Максимально возможно 36 баллов [4].

Среди наиболее простых методик диагностики уровня развития креативности у детей младшего школьного возраста можно выделить

«Изучение гибкости при создании слов». Она ориентирована на детей от 7 до 10 лет.

Ребятам дается слово ЭЛЕКТРОСТАНЦИЯ. Необходимо из букв этого слова составить как можно больше новых слов. Время выполнения задания – 5 минут. Два раза одну и ту же букву в словах использовать нельзя. Задание предьявляется на отдельном листе, на котором ребенок записывает и свои слова.

Для оценки гибкости мы подсчитываем количество верно составленных слов. Показатели творческой способности рассчитаны на возраст 8–9 лет:

- высокий уровень развития способности – 9 и более слов;
- средний – 7–8 слов;
- низкий – 6 и менее слов [5].

Оценить уровень развития креативности детей младшего школьного возраста могут также родители и воспитатели, которые находятся в непосредственном контакте с ребенком. Среди наиболее распространенных является методика «Оценка склонностей ребенка родителями и воспитателями».

Она направлена на выявление некоторых особенностей и склонностей ребенка к определенным занятиям, направленности его интересов. Склонности часто соответствуют имеющимся у ребенка способностям и одаренности и являются наиболее ранними их проявлениями.

Родителям или воспитателям предлагается 36 вопросов, на которые предлагается ответить, стараясь не завышать и не занижать возможности ребенка. Для большей объективности рекомендуется сравнивать его с другими детьми того же возраста.

Обработка результатов диагностики предполагает оценку шести показателей:

1. Интеллектуальные склонности.
2. Склонность к академическим достижениям.
3. Склонности к творческому, креативному мышлению.
4. Склонность к общению и лидерству.
5. Склонность к художественным способностям.
6. Склонность к двигательной активности.

Превалирует та склонность, по которой набрано большее количество баллов [6].

Также интерес вызывает экспресс – метод Джонсона Д., который помогает определить уровень развития креативности младших школьников. Данная методика может быть применена в качестве дополнения к известным тестам творческого мышления Е. Торренса и

Дж. Гилфорда.

Опросник состоит из восьми характеристик творческого мышления и поведения. Заполнение требует минимальной затраты времени (10–30 минут). Каждый пункт оценивается на основе наблюдений эксперта в конкретной ситуации (в классе, на занятиях) или на основе длительного опыта наблюдений. Данный опросник позволяет провести экспертную оценку креативности другими лицами: учителями, родителями, одноклассниками. Каждый пункт оценивается по 5-балльной шкале: 1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно. Общая оценка креативности является суммой баллов по восьми характеристикам [3].

Таким образом, к выбору методик на определение уровня развития креативности детей младшего школьного возраста следует подходить серьезно, так как полученные результаты могут зависеть от используемого теста. В заключении хотелось бы присоединиться к А.В. Ассовской, Л.А. Цветковой и Т.Г. Яничевой, которые дают несколько рекомендаций по изучению креативности младших школьников. Тесты лучше проводить не подряд, а с отсроченной периодичностью. Поскольку в 8–9 лет рисунок все еще является преобладающим способом выражения себя. Также необходимо создавать атмосферу, способствующую проявлению креативности (поменять обстановку, класс, посадить детей по-другому) [1].

#### Литература

1. Ассовская, А. В. Изучение креативности младших школьников / А. В. Ассовская, Л. А. Цветкова, Т. Г. Яничева // Ананьевские чтения, 97: Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 2005. – С. 113–117.
2. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2008. – 368 с.
3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
4. Креативный ребенок. Диагностика и развитие творческих способностей. – Ростов н/д, 2004.
5. Озерова, О. Е. Развитие творческого мышления и воображения у детей. Игры и упражнения / О. Е. Озерова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2005. – 192 с.
6. Туник, Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления / Е. Е. Туник. – СПб. : Питер, 2013. – 320 с.
7. Фетискин, Н. П. Психодиагностика детской одаренности / Н. П. Фетискин. – М. : Кострома, 2001.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Г. М. АРСЛАНОВА, Л. Х. ШАМИЛОВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Метод проектов представляет собой гибкую модель организации учебного процесса, ориентированную на творческую самореализацию личности обучающегося путём развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания (под контролем учителя) образовательного продукта, обладающего объективной или субъективной новизной и имеющего практическую значимость. Любой проект ориентирован на решение конкретной проблемы и рассчитан на определённого потребителя.

Основные требования к организации проекта:

- 1) проект создается по инициативе учащихся и должен быть значимым для них и для их ближайшего окружения;
- 2) решаемая с помощью проекта проблема и предполагаемые результаты должны иметь практическое (возможно, и научное) значение;
- 3) работа учащихся над проектом является самостоятельной и носит исследовательский характер;
- 4) проект планируется и разрабатывается заранее, исходя из конкретных целей и задач, допускаются изменения в процессе его осуществления.

Метод проектов позволяет создать условия, при которых школьники, с одной стороны, могут самостоятельно осваивать новые знания и способы действия, а с другой – применять на практике ранее приобретённые знания и умения. Это позволяет делать упор на творческое развитие личности. «Проектное обучение – полезная альтернатива классно-урочной системы, но оно отнюдь не должно вытеснять ее», – считает В.В. Гузеев.

Учебный проект предполагает коллективную форму деятельности. Одна из его основных задач – осуществление межпредметных связей и создание некоторого образовательного продукта в процессе взаимодействия учащихся друг с другом и с учителем. Составление перечня вопросов, определение задач, работы, выбор методов изучения обозначенной проблемы и способа презентации проекта, распределение ролей и обязанностей между его участниками – все это осу-



ществляется в процессе коллективного обсуждения. При этом учитель выступает в обсуждении и принятии решений в качестве старшего товарища. С обучающей деятельности учителя акцент переносится на познавательную деятельность ученика: первый задаёт «пространство» возможных целей и путей их достижения, из которых второй выбирает те, что наиболее соответствуют его индивидуальности. Таким образом, создаются условия для непрерывного самообразования, интеллектуального и творческого развития обучающихся.

Деятельность ученика организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда потребностей развития личности ученика: самоутверждение, самовыражение, самоопределение, самоактуализация. Ученик себя адаптирует к социуму, проходит первые социальные пробы, то есть осуществляет самосовершенствование.

В своей практике используем последовательность работы над проектом, включающей несколько этапов: подготовка, планирование, исследование, формулирование результатов и выводов, защита проекта, оценка результатов и процесса проектной деятельности.

К научно-исследовательской работе школьники приобщаются постепенно. В 8–9 классах ребята выступают с небольшими сообщениями по результатам наблюдений, лабораторных работ. В профильных 10–11 классах, приобретя опыт исследовательской работы, обладая достаточным багажом теоретических знаний, старшеклассники выполняют более серьезные исследовательские работы.

В любой исследовательской работе выделяют три основных раздела: введение, основная часть и заключение. Учащиеся старших классов оформляют работы согласно принятым нормам. В ведении обосновывают актуальность проблемы исследования. На основании актуальности определяется объект и предмет исследования. Определение цели и задач исследования вызывает значительные трудности. Цель исследовательской деятельности формулируется кратко, одним предложением. При формулировании задач отбирают оптимальное количество 3–5. Задачи исследования определяют его методы и методики, то есть те приёмы и способы, которыми пользуется исследователь. В заключении ученик перечисляет результаты, полученные в ходе исследования, и формулирует выводы.

При оформлении исследовательской работы учащиеся придерживаются следующих правил: выделяют титульный лист, оглавление, введение, основную часть, заключение, список литературы и других источников. Титульный лист является первой страницей работы и оформляется по определённым правилам.

После титульного листа помещается оглавление, в котором приводятся все заголовки работы и указываются страницы, с которых они начинаются. Заголовки оглавления должны точно повторять заголовки в тексте. Далее следует введение, основной текст и заключение. Основной текст может сопровождаться иллюстрационным материалом, рисунками, фотографиями, диаграммами, схемами, таблицами. После заключения помещают список использованной литературы и других источников. Все страницы текста нумеруются, начиная с титульного листа.

Защита проекта производится исследователем на промежуточном устном публичном выступлении (первичная презентация, урок), а затем окончательная защита на школьной конференции, районной конференции в пределах 5–7 минут.

Например, на районной научно – практической конференции юных исследователей окружающей среды учащиеся выступали с исследовательскими работами по темам: «Экологические проблемы села Сарманово», «Проблемы утилизации использованных автомобильных шин», «Изучение качества питьевой воды», «Использование пирамидальных конструкций для улучшения роста и всхожести семян», «Пирамиды были или реальность?», «Река Мензяля – памятник природы», «Изучение популяции серых журавлей», «Качество воды – качество здоровья!», «Вода топливо будущего», «Сарман тарихы битлэрэннэн», «Изучение заболевания глаз у крупного рогатого скота», «Сармановские медные рудники – историческое достояние народа». Ученики научного общества «Юный эколог» ежегодно работают над различными проектами: «Сохраним нашу Землю голубой и зеленой!», «Моя школа цветущий сад!», «Экологическая тропа – тропа природы» и другие.

Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов. От исследовательской деятельности ребята получают творческий импульс, желание расширять собственные горизонты. Это качество развивается подчас непросто, но, возникнув, способно увлечь желанием не сидеть, сложа руки, все время действовать. Выполнение проектов или исследований в 11 классе являются как отдельные случаи выдающихся успехов одаренных обучающихся, или как курсовое проектирование на профильном предмете с последующей защитой результатов в качестве творческого экзамена.

Еще Сухомлинский отмечал: «Страшная эта опасность – безделье за партой, безделье месяцы, годы. Это развращает морально, калечит человека и ... ничего не может возместить того, что упущено в самой главной сфере, где человек должен быть тружеником – в сфере мысли».

Разнообразие объектов и процессов, изучаемых на уроках, обеспечивает огромные возможности для исследовательской деятельности, в процессе которой обучающиеся учатся излагать свои мысли, работать индивидуально, в группе и в коллективе, конструировать прямую и обратную связь. Организация исследовательской деятельности позволяет учителю обеспечить самостоятельную отработку пропущенного учебного материала – например, провести самостоятельное исследование по заданной теме в форме наблюдения и записать результаты, а так же мотивировать успешного ученика гололомным заданием – например, провести исследование на базе медиа – лаборатории с использованием компьютера и защитить результаты исследования. Элементы исследовательской деятельности на уроках можно вводить уже в 6-х и даже в 5-х классах. Для активизации исследовательской деятельности у младших школьников и формирования мотивации, целесообразно их знакомство с исследовательскими работами старшеклассников. Данная система поэтапного приобщения учащихся к исследовательской деятельности содействует развитию у них интереса к знаниям в области биологии, а так же выявлению талантливых и одаренных школьников.

Во время исследовательской работы каждый ученик имеет возможности реализовать себя, применить имеющиеся у него знания и опыт, продемонстрировать свою компетентность, ощутить успех.

Приобщение учащихся к исследовательской деятельности дает возможность осуществлять оперативный контроль промежуточных результатов деятельности учащихся, позволяет повысить темп урока, увеличив его педагогический эффект. К тому же учитель, используя исследовательский метод, освобождается от видов рутинной работы и может направить внимание на решение более сложных вопросов, требующих высокой квалификации и творческого мышления. Не следует также забывать и о таком положительном моменте, как увеличение доли самостоятельной работы учащихся, их большей увлеченности предметом. Работы, выполненные учащимися, готовят их к исследовательской деятельности на студенческой скамье.

## **ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**К. А. ЗАГИРОВА, Э. Г. ШАКИРОВ**

Россия с. Сарманово Респ. Татарстан,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Сармановская гимназия»

Актуальной проблемой новой школы является обучение учащихся способам добывания и переработки информации путем самостоятельной исследовательской практики в рамках компетентного подхода. Такая задача требует целенаправленного развития исследовательской компетентности школьников, способствующей высвобождению деятельностного начала в человеке, укреплению его потребности в познании. Важно выяснить место исследовательской компетентности в различных классификациях ключевых компетентностей.

Исследовательская компетентность может быть сформирована только в исследовательской деятельности. Ключевые понятия, которые определяют необходимые условия для организации такого рода деятельности учащихся в школе, следующие: поиск, самостоятельность, инициатива, практическое действие, эксперимент, совместная работа, недоопределенность, противоречия, разные точки зрения.

Качественная работа в развитии компетенций определяется, прежде всего, профессиональным мастерством учителя. Для того чтобы деятельность учащегося стала исследовательской, педагог в своей образовательной программе должен выделять следующие задачи – обучить учащегося методам, принципам, формам и способам научного исследования, основам научного знания и научного познания, дать возможность самореализоваться учащемуся через решение задач научного характера по индивидуальной теме. При этом исследователь должен четко представлять, что он должен получить, каким образом и когда сможет достичь конечного результата. Для включения в самостоятельное исследование учеников учителю необходимо самому уметь добывать новые знания, уметь применить на практике методы научных исследований, самостоятельно получать новые научные знания, владеть современными методами сбора первичных данных, их обработки, получения оригинальных карт, схем, графиков, расчета показателей и индексов.

Одна из первых и, на наш взгляд, самых значимых трудностей исследовательской деятельности – это выбор темы работы. Считаю,

что к вопросу выбора темы для исследования необходимо подходить серьезно. Эта тема должна быть очень интересна и самому школьнику и научному руководителю, желательно даже предположить, привлечет ли она внимание будущей аудитории во время презентации результатов работы. Определение тематики исследования вызывает затруднения не только у ученика, но и у учителя. Данные сложности можно объяснить и небольшим опытом исследовательской деятельности сторон, и особенностями традиционного школьного изучения научного материала, когда содержание излагается в готовом виде в качестве достоверного абсолютного знания, а для исследователя важны не только и не столько утвержденные знания, сколько проблемы, неясности и вопросы.

Значимая проблема – представление результатов исследовательской работы школьников. Важный этап в исследовательской деятельности – достойная презентация результатов работы, залогом успеха может быть только серьезная подготовка. Опыт участия в научно-практических конференциях и конкурсах исследовательских работ школьников показывает, что стандартная форма организации этих мероприятий (доклад – оценка жюри – присуждение мест) порождает некоторые проблемы.

В заключение следует подчеркнуть, становление исследовательской компетентности учащихся в образовательном процессе будет происходить эффективно, если созданы следующие педагогические условия:

- содержание образования ориентировано на формирование готовности учащихся к исследовательской деятельности и удовлетворяет принципам проблемности, направленно на развитие универсальных способов познавательной деятельности;

- организация образовательного процесса ставит учащегося в активную позицию исследователя, овладевающего универсальными способами познавательной деятельности, вовлекает в критический анализ, отбор и конструирование личностно-значимого содержания исследовательской деятельности;

- учитель осуществляет руководство исследовательской деятельностью учащихся и психолого-педагогическую поддержку ее на основе сформированной у него готовности к такой работе. В настоящее время наиболее значимой задачей общего образования является его направленность на приобретение каждым школьником своего собственного полноценного личностного опыта. Основной путь достижения этого – творческая созидательная деятельность учащихся. Глобальные процессы неизбежно приводят к информатизации образования, вызывают по-

требность в поиске новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса, способствующего самореализации и саморазвитию личности школьника. Это, в свою очередь, определяет перспективы создания глобальной информационной образовательной среды, обеспечивающей широкие возможности для образовательной деятельности, влияет на перераспределение ролей между ее участниками.

Стандарты нового поколения ориентируют педагога на развитие у учащихся мотивации к творческому труду, готовности к профессиональному выбору, умения ориентироваться в мире социальных ценностей. На данном этапе становления личности особого внимания заслуживает исследовательская деятельность школьников.

Организация исследовательской деятельности на уроках является одним из приоритетов современного образования. Развивающие приемы обучения, семинары, элективные курсы, учебные проекты позволяют лучше учесть личные склонности учеников, способствуют формированию их активной и самостоятельной позиции в учении, готовности к саморазвитию, социализации. Методы проектный и поисковый не просто формируют умения, а компетенции, то есть умения, непосредственно сопряженные с практической деятельностью. Они широко востребованы за счет рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем.

Формирование исследовательской позиции учащихся – задача нелегкая. Ребятам к поисково-исследовательской деятельности необходимо подготавливать, всегда помня, что в стенах школы «не мыслям надобно учить, а учить мыслить». Чтобы научить школьников рациональным способам мыслительной деятельности, необходимо знать пути формирования приемов умственной деятельности – практический и теоретический – и целесообразно их использовать.

Практический путь (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн и другие) предполагает, что умственные операции формируются в процессе овладения конкретным содержанием. В процессе обучения внимание учеников обращается на содержание знания, а не на способы его приобретения.

По мнению же Д. Н. Богоявленского, П. Я. Гальперина, Е. Н. Кабановой-Меллер, А. Н. Леонтьева, Н. А. Менчинской, овладение конкретными знаниями требует специально организованного обучения приемам и способам получения знания. Внимание учеников в этом случае обращается не только на содержание учебного материала, но и на способы его приобретения, то есть на приемы умственной деятельности. В этом сущность теоретического пути.

Процессуальная сторона названного подхода раскрывается в

теории поэтапного формирования умственных действий, разработанной П. Я. Гальпериным и развиваемой Н. Ф. Талызиной и ее школой. Теория касается преимущественно структуры процесса усвоения знаний и рассматривает процесс обучения как систему трех взаимосвязанных видов деятельности: ориентировочной, связанной с исследованием и планированием учеником предстоящей работы; исполнительской, обеспечивающей заданные преобразования, как идеальные так и материальные, в объекте действия; контролирующей деятельности, направленной на прослеживание хода выполнения действия, сопоставление полученных результатов с заданными образцами. Н.Ф. Талызина считает, что большой развивающий эффект обнаруживает ориентировочный вид деятельности.

В настоящее время в педагогике сформировались различные подходы к определению видов исследовательской деятельности, к которым относят поисковую, экспериментальную, проектную, техническую творческую и другие, осуществляемые как на уроках, так и во внеурочное время.

Исследовательская деятельность учащихся может быть представлена разными способами: предметная исследовательская деятельность учащихся (по алгоритму), проектирование и исследовательская деятельность учащихся, подкрепленная реальными действиями.

Организация исследовательской деятельности имеет следующую структуру: мотив, проблема, цель, задачи, методы и способы, план действия, результаты, рефлексия. В основу исследования положена идея, направленная на решение какой-либо проблемы. Необходимо через различные формы организации: урок, элективный курс, профильное обучение, групповую, индивидуальную, парную формы работы формировать у учащихся навыки исследовательской деятельности.

## **ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

**Л. Р. ГАЗИМОВА, Г. Р. МУХАМЕТДИНОВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Для успешной организации исследовательской деятельности на уроке необходимо тщательно продумывать формы уроков. В своей работе мы используем такие формы как урок-семинар, урок-защита

идей, урок-ролевая игра, урок-конференция, урок – круглый стол и т.д. Для достижения поставленных целей урока и учета степени самостоятельности обучающихся используются следующие методы: репродуктивный, частично-поисковый, исследовательский.

Важно так организовать учебную работу, чтобы обучающиеся ненавязчиво усваивали процедуру исследования: можно сделать акцент на значимость ожидаемых результатов, предложить оригинальное или неожиданно сформулированное учебное задание. Важно обеспечить «видение» обучающимися более общей проблемы, нежели та, которая отражена в условии задания. В идеале, проблему должен сформулировать сам ученик, однако, на практике такое случается далеко не всегда. Самостоятельное определение проблем затруднительно. Тут на помощь должен прийти учитель. В своей практике я стараюсь предложить детям занимательное, проблемное задание, которое при дальнейшей работе оказывается не сложным, но интересным. Часто включаю проектную деятельность в обычный урок. Такие задания стимулируют обучающихся к проведению несложных обоснований, к поиску закономерностей

В фундаментальных исследованиях психологов и методистов показано, что учебно-познавательная деятельность, одной из форм которой являются исследования, играет важную роль в развитии учащегося.

А.Н. Леонтьев называет деятельностью «процессы, которые характеризуются психологически тем, что то, на что направлен данный процесс в целом (его предмет), всегда совпадает с тем объективным, что побуждает субъекта к данной деятельности, то есть «мотивом». По мнению Д.Б. Эльконина, «учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами». Под исследовательской деятельностью понимается деятельность учащихся, связанная с решением ими творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

С точки зрения теории и практики образования наибольший интерес представляют научные исследования. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности в приобретении учащимся навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развития способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения новых знаний (рис. 1).



Под учебно-исследовательской деятельностью школьников понимается деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

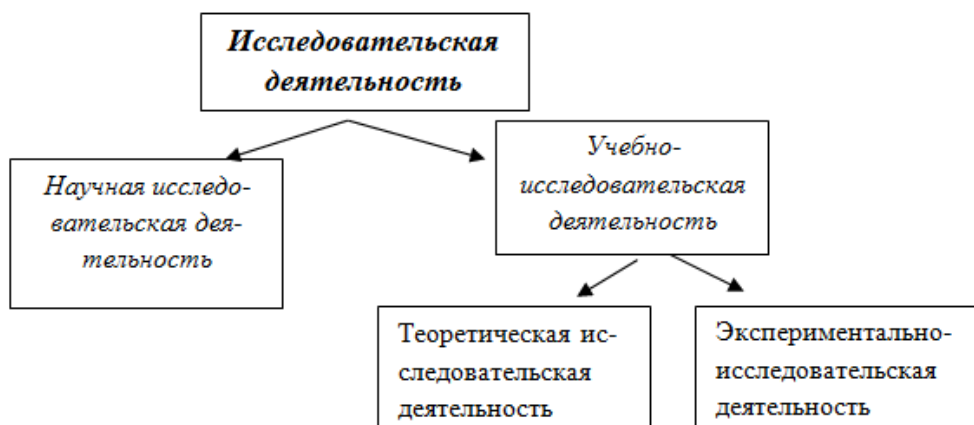


Рис. 1. Виды исследовательской деятельности

Умения, необходимые в решении исследовательских задач: умение видеть проблемы; умение задавать вопросы; умение выдвигать гипотезы; умение давать определение понятиям; умение классифицировать; умение наблюдать; умение проводить эксперименты; умение делать выводы и умозаключения; умение структурировать материал; умение доказывать и защищать свои идеи.

Основными видами учебно-исследовательской деятельности учащихся являются:

- проблемно-реферативный: аналитическое сопоставление данных различных литературных источников с целью освещения проблемы и проектирования вариантов ее решения;
- аналитико-систематизирующий: наблюдение, фиксация, анализ, синтез, систематизация количественных и качественных показателей изучаемых процессов и явлений;
- диагностико-прогностический: изучение, отслеживание, объяснение и прогнозирование качественных и количественных изменений изучаемых систем, явлений, процессов;
- изобретательно-рационализаторский: усовершенствование имеющихся, проектирование и создание новых устройств, механизмов, приборов;
- экспериментально-исследовательский: проверка предположения о подтверждении или опровержении результата;
- проектно-поисковый: поиск, разработка и защита проекта -

особая форма нового, где целевой установкой являются способы деятельности, а не накопление и анализ фактических знаний.

В организации исследовательской работы большое значение имеет отбор учебного материала для всех исследований, который должен строго соответствовать основным принципам дидактики: научности, систематичности, последовательности, доступности, наглядности, индивидуальному подходу к учащимся в условиях коллективной работы, развивающему обучению, связи теории с практикой.

При организации исследовательской деятельности решаются следующие задачи:

1. Обучение учащихся на примере реальных проблем и явлений, наблюдаемых в повседневной жизни.
2. Обучение приемам мышления: поиску ответов на вопросы, видению и объяснению различных ситуаций и проблем, оценочной деятельности, приемам публичного обсуждения, умению излагать и отстаивать свою точку зрения, оперативно принимать и реализовывать решения.
3. Использование разных источников информации, приемы ее систематизации, сопоставления, анализа.
4. Подкрепление знания практическими делами, с использованием специфических для физики методов сбора, анализа и обобщения информации.

Рассматриваемый вид деятельности можно организовать на различных этапах урока; на различных типах уроков; на элективных курсах; а также во внеурочной деятельности. Система работы с учащимися отражена в рисунке 2.

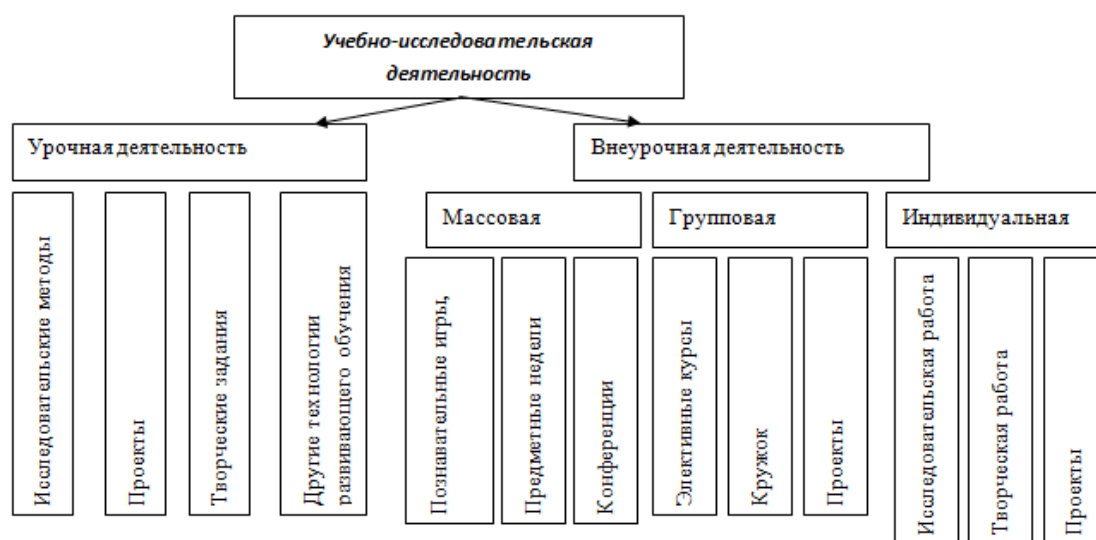


Рис. 2. Система работы с учащимися

Работа по формированию исследовательских умений должна осуществляться, главным образом, на уроках: на уроках изучения нового материала, уроках решения задач, уроках лабораторных работ. На учебном занятии возможно применение исследовательского метода обучения, нетрадиционных форм занятий, домашних заданий исследовательского характера. Этому способствуют и современные интерактивные технологии, такие как методы проектов и проблемного обучения, а также информационные технологии.

Исследовательская учебно-познавательная деятельность школьника обладает большим потенциалом для формирования у них опыта творческой деятельности, поскольку предполагает не только усвоение действий, выполняемых по образцу, но и самостоятельный поиск и создание нового субъективно значимого знания.

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ГИМНАЗИИ**

**А. М. КАШАПОВА, А. М. ЮНУСОВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное  
общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Модернизация современного отечественного образования предполагает не только обновление содержания образования, структурные и организационно-экономические изменения, но и совершенствование научно-методического обеспечения образовательного процесса. Методическая работа – главное направление работы гимназии, от которого зависит выработка стратегии и перспектива развития образовательного учреждения.

С принятием новой Программы развития (с 2011 года) в гимназии был выделен ряд инновационных направлений в научно-методической работе, позволяющий на более высоком уровне контролировать и координировать деятельность учителей, повышать их профессиональный статус и качество обучения. Вместо традиционной методической работы, предполагавшей повышение профессионального уровня учителя посредством наращивания количества знаний о новых методиках, приемах, технологиях, были определены новые цели и была разработана модель методической работы в гимназии, реализующая, помимо традиционных, новые (инновационные) функции:

– маркетинговая – диагностика профессиональных потребно-

стей педагогов и образовательных потребностей, на этой основе реклама и пропаганда образовательных возможностей гимназии;

- мотивационно-целевая – определение целей научно-методической и научно-исследовательской деятельности на основе работы с педагогическими кадрами, мотивация коллектива к достижению новых целей;

- адаптационного развития – совершенствование коммуникативной, организация профилактической функции в работе с гимназистами;

- инновационного развития – организация исследовательской, внедренческой деятельности, моделирования и проектирования;

- регулятивно-коррекционная – анализ, установление логико-корреляционных связей между управленческими блоками и подсистемами гимназического образования.

Необходимость совершенствования научно-методической работы объясняется тем, что воспитать человека с современным мышлением, способного успешно самореализоваться в жизни, могут только педагоги, обладающие высоким профессионализмом.

В целях организации условий для повышения квалификации и наращивания кадрового педагогического потенциала гимназии, подготовки учителя как субъекта профессиональной деятельности, субъекта личностной самореализации, самоактуализации и самоорганизации в рамках новой Программы развития гимназии была принята Программа развития кадрового потенциала гимназии «Профессиональная карьера, культура и творчество учителя». В рамках этой программы был организован системный мониторинг качества результативности профессиональной деятельности учителей по соответствующим критериям. Была начата работа по созданию на базе гимназии экспертно-методического центра «Лаборатория педагогического мастерства». При разработке этой Подпрограммы были задействованы следующие стимулы профессионального развития учителей:

1. Мотив самостоятельности, реализации себя в творческой педагогической деятельности (открытие собственного мастер-класса для учителей района или республики. Повышение самостоятельности учителя: содействие в разработке и утверждении собственной авторской программы, ее распространении в районе).

2. Мотив личного развития, приобретения новой информации (прохождение курсов повышения квалификации, курсов по переподготовке. Предоставление времени на методическую работу).

3. Мотив самоутверждения, достижения социального успеха (участие на проблемных конференциях, семинарах для выступления и обмена опытом. Содействие в обобщении опыта, подготовке собст-

венных публикаций и пособий к печати. Привлечение к руководству методическими подразделениями школы. Получение права на проведение семинаров, курсов, лекций для своих коллег).

4. Потребность в причастности к делам коллектива (вхождение в состав различных органов, решающих важные проблемы жизни гимназии).

5. Мотив стабильности, защищенности (гарантия имеющегося статусного положения в коллективе).

6. Мотив состязательности (содействие в выдвижении на престижные конкурсы. Присвоение звания победителя школьного конкурса профессионального мастерства).

Качественно новый уровень научно-методического сопровождения инновационных процессов достигается путем тесной интеграции в работе научно-методической службы гимназии как центра трансформации педагогических технологий с ее научными подразделениями (предметными кафедрами, проблемными творческими группами, научно-методическим советом гимназии) и тесным сотрудничеством с другими гимназическими службами (учебной, воспитательной, психологической), с вузами, а также с родителями гимназистов.

Каждая кафедра нацелена на создание мастер-класса, совершенствование профессионального мастерства, внедрение в УВП поисково-творческих, проектных технологий, ориентированных на развитие у школьников исследовательской компетенции и общей культуры. Кафедра – понятие научное, буквально означающее «возвышенность, пьедестал». Для методической структуры гимназии слово «кафедра» не простая вывеска с красивым названием, а название, соответствующее сути деятельности методической структуры – повышению своего профессионального мастерства на основе научного, системного и программно-целевого подходов. Каждая кафедра разработала на этой основе кафедральные программы развития (концептуальные идеи и положения, целевые установки и содержание работы) и планы работы кафедр.

Формы научно-методической работы разнообразны и соответствуют содержанию работы, профессиональным возможностям, образовательным потребностям и интересам учителей.

1. Поисковая работа и научные исследования педагогов: разработка и апробация авторских и вариативных программ, рецензирование, изучение теоретического материала по проблеме исследования, участие в научно-практических конференциях, семинарах, выступления по итогам исследований, публикация статей в журналах.

2. Руководство исследовательской работой обучающихся: руко-

водство предметными кружками, творческими проблемными группами, секцией научного общества учащихся; участие в организации научно-практической конференции учащихся, проведение консультаций с учащимися, работа с одаренными учениками по индивидуальным планам.

3. Разработка методической документации: работа по составлению учебных планов, программ, методических рекомендаций по организации и управлению образовательным процессом; разработка экзаменационных материалов, анкет, различных положений (о смотрах, конкурсах, выставках и т. п.), методик диагностики учащихся.

4. Повышение квалификации учителей: круглые столы, индивидуальные консультации, авторские семинары, открытые уроки, взаимопосещения, работа с научно-методической литературой, наставничество, постоянная работа над методической темой; аттестация учителей; разработка диагностических процедур, заданий и тестов, проведение мониторинговых исследований в режиме самоконтроля за процессом и результатом обучения; самообразование; рефлексия и анализ собственной деятельности; участие в конкурсах профессионального мастерства «Учитель года», «Самый «классный» классный руководитель» и т.д.

5. Обобщение и распространение инновационного педагогического опыта: работа в творческой группе по сбору материалов с целью изучения инновационного опыта, систематизация и обобщение материалов творчески работающего учителя или собственного опыта инновационной деятельности, оформление результатов исследования (доклад, брошюра, статья, наглядный материал), презентация, распространение и внедрение инновационных наработок в образовательный процесс, мастер-классы, педагогические мастерские, выступления на педсоветах, выездные семинары, педагогические лектории, встречи с творчески работающими учителями, создание информационной базы о передовом инновационном опыте

Разработаны критерии оценки результатов методической работы в гимназии.

- Рост удовлетворенности педагогов собственной деятельностью.
- Положительный психолого-педагогический климат.
- Высокая заинтересованность педагогов в творчестве и инновациях.
- Владение современными методами обучения и воспитания.
- Положительная динамика качества образования.
- Высокий уровень профессиональной самодеятельности педа-

гогов.

– Своевременное распространение передового педагогического опыта.

– Постоянное внимание администрации к деятельности педагогов, наличие системы стимулирования педагогической деятельности.

– Качественно организованная система повышения квалификации педагогов.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ШКОЛЬНОГО ПРОЕКТА В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ**

**Н. И. ИЛЬДАРХАНОВА**

Россия, г. Екатеринбург,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа № 148»

Для современного этапа развития нашего общества характерны изменения в образовательном процессе: содержание образования усложняется, на смену традиционным методам приходят активные методы обучения и воспитания, направленные на активизацию познавательного развития ребенка.

В этих изменяющихся условиях (условиях информационно – технической революции, в условиях произошедшего в России за последнее десятилетие смещения приоритета в область гуманитарного образования) педагогу необходимо умение хорошо ориентироваться в многообразии современных технологий.

Инновационные технологии – это система методов, способов, приемов обучения, направленных на достижение позитивного результата за счет изменений в личностном развитии ребенка в современном мире. Инновационные технологии могут сочетать в себе как традиционные элементы обучения, которые прошли проверку временем, так и новые, прогрессивные технологии. Среди новых технологий особое место занимает проектная, которая в период модернизации образования становится наиболее значимой. Опыт проектной деятельности ученики получают как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Участвуя в проектах, ребята учатся добывать и систематизировать информацию, усваивают схему принятия решений, учатся представлять полученные результаты в разных видах, использовать ее для создания буклетов, листовок, статей, знакомятся с правилами интервьюирования, получают навыки работы в коллективе, создание элек-

тронной презентации. Становление этих компетентностей ученика происходит в результате совместной деятельности с учителем. Учитель должен подготовить методическую основу проектной деятельности – все, что может помочь в работе (инструкции, правила, критерии оценивания результатов и др.). При этом учитель перестает играть роль единственного источника знаний, он, скорее проводник в безбрежном море информации. В современной культурно – исторической ситуации развития нашего общества к выпускникам школы выдвигаются требования, которые разительно отличаются от тех, что были всего десятилетие назад. Поэтому нам видится разрыв между ожидаемыми от выпускников результатами и реальными условиями, в которых находится школа. Технология проекта могла бы помочь устранить это несоответствие. Проведенный анализ литературы по данной тематике позволяет сделать вывод о том, что метод проектов – это система обучения, гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на самореализацию личности учащегося путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания под контролем учителя новых товаров и услуг, обладающих субъективной и объективной новизной и имеющих практическую значимость [1]. Работая над проектом, учителю требуется соотнести свое собственное видение результатов проекта с реальными условиями его реализации (уровнем развития учащихся, участвующих в проекте, уровнем материальной базы школы, уровнем используемой техники и пр.).

Проект как форма работы «требует» предъявления полученных результатов окружающим. Соответственно, возникает необходимость использовать предметные навыки как средство реализации проекта и развивать творческие (креативные) способности как один из компонентов развития личностных качеств учащегося.

Чем же может быть полезен проект для развития творческого начала?

Проект – процесс творческий, но основывается на классическом алгоритме решения практически любой задачи – это постановка задачи; сбор недостающей информации; разработка нового или выбор (из уже существующих) готового способа решения задачи; реализация задумки; оценка результата и его презентация. Более подробно следует остановиться на этапе сбора информации. Именно информация обладает рядом таких важнейших свойств (достоверность, объективность, актуальность, полнота, адекватность), которые будут характеризовать ее качество и влиять на весь творческий процесс. Таким образом, для успешности проекта необходимо уже на начальном этапе обладать



определенным и достаточным набором знаний, т.е. быть информированным на определенном уровне и произвести сбор дополнительной информации, с определенным набором вышеперечисленных качеств, что возможно лишь в случае сформированной информационной культуры у учеников. Информационную культуру можно отнести к базовым условиям. Рассмотрев понятие информационной культуры, найденное в современной научной литературе можно прийти к следующему выводу: информационная культура личности – это способность и потребность личности использовать доступные для систематического и осознанного поиска нового знания, его интерпретации и распространения. Овладение этой культурой – это путь универсализации знаний человека. Проблема формирования адекватной информационной культуры у целого поколения, вступающего сегодня в самостоятельную жизнь, представляет собой социальный заказ современного этапа развития государства и общества. Большую роль в овладении информационной культурой играет образование, которое должно формировать у выпускника школы набор определенных умений и навыков, таких как: дифференцирование информации, выделение наиболее значимой ее части, умение оценить информацию и воспользоваться ею.

Если посмотреть на проблему формирования творческой активности школьников с философской точки зрения, то можно сказать, что умения работать с необходимыми в жизни информационными системами, базами данных, электронными таблицами; умение использовать для работы персональный компьютер и информационные сети, учащийся приобретает для себя не только новые инструменты деятельности, но и новое видение мира. Современный мир насквозь пронизан паутиной информационных коммуникаций, а кто владеет информацией, тот владеет миром, поэтому проблема повышения уровня информационной культуры напрямую связана со способностью учеников самостоятельно искать и обрабатывать информацию (развиваются познавательные и интеллектуальные качества будущих выпускников). Вышеперечисленные качества помогают развитию способностей самостоятельно выстраивать и упорядочивать познавательный процесс на протяжении всей последующей жизни. Поэтому между информационной культурой и творческой деятельностью отмечают тесную связь и более того информационная культура личности во многом определяет творческие возможности [2]. Технология проекта как инновация в образовании позволяет развивать и культивировать творчество как культурное качество личности.

## Литература

1. Русинова, Л. П. Педагогический словарь по темам: учеб. пособие. / Л. П. Русинова. – Сарапул, 2010.
2. Минкина, В. Информационная культура и способность к рефлексии / В. Минкина // Высшее образование в России. – 1995. – № 4.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО –ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Т. В. КОВАЛЕНКО**

Россия, г. Копейск Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 2»

Сущность системно-деятельностного подхода это концептуальная основа новых ФГОС и механизмов его реализации на практике.

Технология проблемно-диалогического обучения позволяет учащимся самостоятельно «открывать» знания.

По характеру учебной деятельности проблемные методы можно разделить на «классические» и «сокращенные».

«Классическая» постановка проблемы – постановка учителем проблемной ситуации и организация выхода из нее.

Возможны три принципиально разных выхода:

1. Учитель лично заостряет противоречие проблемной ситуации и сообщает проблему.
2. Ученик сам осознаёт противоречие и формулирует проблему.
3. Учитель диалогом побуждает учеников осознать противоречие и сформулировать проблему.

(Сходство – создание учителем проблемной ситуации, различие – организация выхода из нее).

«Классический» путь «открытия» знаний на уроке заключается в организации выдвижения и проверки гипотез.

«Сокращенный» поиск решения состоит в том, что учитель пошагово подводит учеников к знанию либо от сформулированной проблемы, либо без нее. Оба метода подведения не предполагают выдвижения и проверки гипотез и лишь имитируют творческий процесс.

### Методы постановки учебной проблемы

#### Побуждающий от проблемной ситуации диалог

##### Педагогические действия:

1. Создание проблемной ситуации.
2. Побуждение к сознанию противоречия проблемной ситуации.
3. Побуждения к формированию учебной проблемы.
4. Принятия предлагаемых учеником формулировок учебной проблемы.

##### Подводящий к теме диалог

Данный метод постановки учебной проблемы не требует создания проблемной ситуации. Подводящий диалог представляет собой систему (логическую цепочку) посильных ученику вопросов и заданий, которые пошагово приводят класс к формированию темы урока. В структуру подводящего диалога могут входить разные типы вопросов и заданий: репродуктивные (вспомнить, выполнить по образцу); мыслительные (на анализ, сравнение, обобщение).

##### Сообщение темы с мотивирующим приемом

Учитель сам сообщает тему урока, но вызывает к ней интерес класса применением одного из двух мотивирующих приёмов. Первый приём «яркое пятно» заключается в сообщении классу интригующего материала, захватывающего внимание учеников, но при этом связанного с темой урока. В качестве «яркого пятна» могут быть использованы сказки и легенды, фрагменты из художественной литературы, случаи из истории науки, культуры и повседневной жизни, шутки, демонстрации непонятных явлений с помощью эксперимента или наглядности. Второй приём «актуальность» состоит в обнаружении смысла, значимости предлагаемой темы для самих учащихся, лично для каждого.

### Методы поиска решения учебной проблемы

Суть поиска решения учебной проблемы: учитель помогает ученикам «открыть» новое знание. На уроке существуют две основные возможности обеспечить такое «открытие»: побуждающий к гипотезам диалог и подведение к знанию.

##### Побуждающий к гипотезам диалог

##### Педагогические действия:

1. Побуждение к выдвижению гипотез.

Выдвинуть гипотезу – значит высказать предположение, истинность или ложность которого должна установить проверка. Та гипотеза, которая выдержит проверку и станет искомым знанием, называется решающей, остальные – ошибочными.

2. Принятие выдвигаемых учениками гипотез.

Реагировать на гипотезы школьников следует эмоционально-неокрашено: словом «так» и кивком головой.

### 3. Побуждение к проверке гипотез.

При устной проверке диалог побуждает учеников к аргументации. При этом побуждение осуществляется репликой: «Согласны с гипотезой? Почему?».

При практической проверке диалог стимулирует учащихся к выработке конкретного плана действий. Общее побуждение осуществляется репликой: «Как нам проверить гипотезу? Что нужно сделать?». Подсказка намекает на план.

### 4. Принятие предлагаемых учениками проверок.

На ошибочную аргументацию или неверный план действий необходимо отреагировать принимающей репликой: «Так. Кто думает иначе?».

## Литература

1. Мельникова, Е. Л. Проблемный урок, или Как открыть знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М., 2002.

2. Мельникова, Е. Л. Технология проблемно-диалогического обучения. Сборник программ / Е.Л. Мельникова. – М., 2004.

## **ПРЕДПРОФИЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ОПЫТ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

### **О. А. ТРАПЕЗНИКОВА**

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 51»

С наступлением подросткового возраста происходят изменения в его отношении к учебной деятельности. Если раньше ребенку было интересно получать знания сами по себе, то в подростковом возрасте одного любопытства мало, необходимо, чтобы в учебной деятельности присутствовал личностно значимый элемент для каждого конкретного подростка. Он уже не желает просто изучать, например, математику, русский язык, ему нужны ответы на вопрос, зачем лично ему нужны эти предметы.

Вот, что говорит об этом возрасте Б. Ц. Бадмаев в его книге «Психология в работе учителя»: «... подростковый возраст самый трудный для учителей и родителей, самый критический для самих

подростков ... Что же можно сделать?... Пожалуй, главным условием (остальные второстепенны и производны) налаживания нормальных отношений взрослых с подростками (нормальных в том смысле, что обе стороны были бы довольны друг другом и эффективно сотрудничали) является учет основных групп наиболее ярких интересов подростков. Учитывать интересы – это значит умело направлять имеющиеся интересы в положительное русло, ни в коем случае не потворствуя отрицательным, не одобряемым обществом, социально вредным интересам и увлечениям. Л.С. Выготский называл интересы «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка» То есть, опираясь, на имеющиеся у ребенка интересы, учитель может доказывать значимость для него различных учебных предметов.

Зачем вообще рассматривать подростковый возраст, если речь идет о начальной школе?

Напомню еще раз, что психологи отмечают, что ключом к решению проблем с подростками может стать обращение к его интересам. Хорошо, если эти интересы существуют, и хорошо, если они социально одобряемы, а что, если нет. Что делать учителю, если все, что интересует ребенка – это просмотр телевидения, гуляние до позднего вечера и т.д. Что может спасти ситуацию? Изменить ситуацию могут направленные действия учителей по формированию интересов до появления этих самых проблем. То есть начинать формировать интересы надо не в подростковый возраст, а ранее. На том этапе, когда слово учителя (и вообще взрослого) еще более значимо, чем слова его друзей подростков. И одним из направлений, которое может выбрать учитель для формирования интересов детей, может стать предпрофильная подготовка.

Кто-то может спросить, а не рано ли. Может дожидаться 9 класса, а уж потом разбираться с профессией?

Можно, а можно и не ждать 9 класса. Кроме того, никто не заставляет детей выбирать себе профессию. Основная цель предпрофильной подготовки, сформировать круг интересов детей, благодаря чему обучение в школе перестанет быть самоцелью, а будет восприниматься как неотъемлемая важная часть жизни. Благодаря этому, у ребенка будет более осознанный подход к обучению.

Каким же образом осуществлять эту самую подготовку в школе.

Работа должна вестись по двум направлениям: с одной стороны, работа с родителями, с другой – работа с детьми во время внеурочной деятельности.

Сначала я остановлюсь на работе с родителями. Для того чтобы ребенок легче воспринимал идеи, предлагаемые ему во время вне-

урочной деятельности, родители должны стать союзниками учителя в этом вопросе. На родительских собраниях следует повышать их уровень компетенции в вопросе, что же может помочь ребенку с выбором будущей профессии, в становлении его интересов.

Сегодня, согласно ФГОСам, каждый ребенок должен иметь свое портфолио. Если подходить к этому формально, то эффект от этой деятельности будет минимален, поэтому на собраниях необходимо объяснять родителям, зачем это делается. С этой точки зрения интересно высказывание Д. Б. Никуличевой в ее книге «Как найти свой путь к иностранным языкам»: «Бросается в глаза явное различие в отношении к своим способностям в русской и американской культурах. В Америке с детства учат фокусироваться на сильных сторонах своей личности. Для их именованья имеется даже емкое слово strength: «My strength is ...»

В умении показать свои strengths состоит искусство проходить изобретенные американцами, а затем прижившиеся по всему миру собеседования при приеме на работу (job interviews).

Никогда не забуду, как я с десятилетней дочерью одно лето гостила в крошечном американском городке. Нас много приглашали в семьи с детьми того же возраста. И заходя в каждую детскую, мы, прежде всего, замечали сверкающие спортивные кубки. Не городок, а школа Олимпийского резерва! Только потом я поняла, что это вовсе не обязательно были первые места за выдающиеся спортивные достижения ...

Отношение русских к себе гораздо более самокритично. Мы в целом более склонны замечать, чего у нас нет, нежели гордиться тем, что у нас получается хорошо».

Поэтому важно донести до родителей идею о том, что за ребенком необходимо тщательно наблюдать, отслеживать его сильные стороны. Это позволит родителям помочь детям раскрыть весь их потенциал.

Помимо портфолио, с родителями можно провести цикл бесед о том, что же влияет на успешность карьеры. С этой точки зрения интересны взгляды некоторых психологов о том, что при выборе профессии следует учитывать три области: «хочу», «могу», «надо». «Хочу» – это область интересов ребенка, «могу» – это физические, социальные, финансовые ограничения, «надо» – это требования рынка, востребованность той или иной специальности. Будучи компетентны, родители смогут дать правильное направление для выхода энергии детей.

Теперь я остановлюсь на внеурочной деятельности с детьми.

Эту работу я предлагаю проводить на двух курсах: 1–2 классы – «Экономика для младших школьников», 3–4 классы – «Моя будущая

профессия».

В курсе «Экономика для младших школьников» учитель подробно разбирает с детьми вопрос о том, зачем человеку трудиться. Итогом этих бесед должно стать понимание детьми важности труда в жизни человека, и соответственно важности выбора профессии.

В курсе «Моя будущая профессия» идет ознакомление ребят с многообразием существующих профессий. Описание профессий, специально для учеников начальной школы можно найти, например, в книге «Секреты мастерства. 62 урока о профессиях и мастерах» или книге Г. П. Шалаевой «Большая книга профессий для самых маленьких».

Однако одних рассказов о профессиях мало, основная цель курса научить ребят видеть суть каждой из них.

При рассмотрении профессии важно обратиться к профессиограмме. «Профессиограмма составляется на основе анализа содержания профессиональной деятельности и включает в себя общую характеристику профессии и требования, которые профессия предъявляет к человеку».

Конечно же, нет никакой необходимости разбирать с детьми подробную профессиограмму, достаточно остановиться на доминирующих видах деятельности, необходимых качествах для выполнения соответствующей профессиональной деятельности и базовых знаниях.

Например, возьмем профессиограмму из книги «99 популярных профессий» и упростим её.

Web-дизайнер

Базовые знания: математика, изобразительное искусство, информатика, программирование.

Основной вид деятельности: оформление сайтов.

Личностные качества, интересы и склонности: креативность, внимательность, терпеливость, усидчивость, аккуратность, ответственность.

Во время занятия учитель знакомит детей с основным видом деятельности web-дизайнера, а также предлагает выполнить задания на внимательность, творческое задание, математические задания и т.д. Все эти задания призваны помочь ребенку через деятельность осознать, какими же качествами надо обладать и какими знаниями, чтобы стать профессионалом в данной области. Как результат, дети сами должны озвучить, какие действия им надо предпринять, пока они учатся в школе, чтобы в будущем они могли выбрать данную специальность. Т.к. профессий много, определиться с тем, какие из них рассматривать в рамках предложенного курса, можно посредством анкетирования детей, выяснив, таким образом, какие профессии им инте-

ресны.

Подводя итог всему выше сказанному, можно сделать следующие выводы:

1. Занятие предпрофильной подготовкой в начальной школе, обеспечивает формирование интересов у детей, что способствует формированию положительной школьной мотивации. Причем это распространяется не только на этап младшего школьного возраста, но и влияет на заинтересованность учебной со стороны подростков.

2. Занятия по предпрофильной подготовке следует вести сразу по двум направлениям: работа с родителями, работа с детьми. В этом случае мы получим большую отдачу от занятий, т. к. повышая компетентность родителей в этом вопросе, мы делаем их своими союзниками.

3. Занятия с детьми не должны носить лишь описательный характер. Ребенок через свою деятельность должен ощутить особенности профессий. Только в этом случае мы сможем формировать интерес детей к той или иной профессиональной деятельности, а через это формировать и поддерживать интерес к учебе.

## **ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНОЙ ЛИНГВОЯЗЫЧНОЙ ОБЛАСТИ**

**М. В. БОНДАРЕНКО,**

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 4»

**Т. В. ГАЗИЗОВА**

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,  
Лесосибирский педагогический институт (филиал)  
Сибирского федерального университета

Школа – это новый этап в жизни каждого ребенка. Придя в школу, у ребенка основным видом деятельности становится учебная. Полноценное формирование развития речи – это основа успеха обучения. Очень сложно этот процесс дается учащимся младшего школьного возраста в иной лингвоязычной области.

Для ученика нет ничего проще, чем общаться с детьми на своем родном языке. А для иностранного школьника в русской школе – это проблема, которая является основной для налаживания контакта со сверстниками и в учебной деятельности. Не каждому ученику свойст-



венно говорить грамотно, правильно и связно выражать свои мысли, логически мыслить.

В школе у двуязычных учеников проявляются проблемы в правильном говорении, они с акцентом говорят, и порой не понятно. Также для них свойственно неграмотное письмо. Материал они принимают и понимают вовсе не так как свои сверстники, ведь они слышат информацию по-иному, чем другие. В свою очередь учителя ничего не могут поделать с тем, что иностранный ребенок отстает от нормы восприятия информации своих ровесников, и, как правило, таких детей отправляют в коррекционную школу или просто не обращают на них внимания.

Для ликвидации вышеобозначенных проблем мы разработали систему занятий, целью которых является, прежде всего, адаптация младших школьников к условиям иной, чужой для них лингвоязычной области.

Наши занятия по развитию речи ориентированы на двуязычных детей. Главной целью занятий мы ставим – развитие творческих способностей, овладение грамотной речью и умение дружить со сверстниками.

Адаптация к иной лингвоязычной среде школьников – это вхождение в двойную культуру. Детям сложно перестроиться с одних норм на другие, к тому же если дома соблюдаются традиции и языковая норма, свойственная для родного языка, а в школе – другой язык, другие требования – это составляет некую сложность в адаптации школьников к русской среде. Для того, чтобы ребенок умел правильно организовать свою учебную деятельность, грамотно умел выражать свои мысли, в МБОУ «СОШ № 4» г. Лесосибирска проходят занятия по развитию речи. На данных занятиях школьник усваивает не только школьную программу, но и общается с ровесниками, учится культуре общения, развивает всесторонне свою личность через различные виды деятельности.

Занятия у нас ориентированы на правильное и грамотное произношения, а лишь потом на письмо. Например, мы с детьми можем изучать времена года, целью занятия является: изучение времен года. Мы повторяем, какие времена года бывают, что свойственно для каждого времени года, мы наблюдаем за природными явлениями каждого сезона, рассматриваем какие бывают месяцы, что входят в месяцы и т.д. Далее учащиеся работают как отдельно, так и группой. Их задача нарисовать календарь времен года, кратко обозначить свойственные характеристики, и представить свой календарь, самопрезентовать. Данное занятие является вводным, поэтому оно способствует знакомству детей между собой, работе в группе и индивидуально, грамотно-

му построению речи.

Занятия по развитию речи включают в себя не только стандартные уроки, где мы учимся грамотно читать, писать и выражать свои мысли, но и нестандартные методы обучения. Мы развиваем мелкую моторику детей; проводим чаепития, чтобы дети могли учиться манерам поведения в жизни русскоязычных людей; прогулки, на которых ребята знакомятся с окружающим миром и делятся своими впечатлениями и наблюдениями; обыгрываем реальные жизненные ситуации, которые возникают в жизни каждого человека; мы знакомимся с русскими традициями, смотря отрывки фильмов, способствующих точному восприятию информации; рисуем и делаем поделки, проговаривая ход своих действий, а потом представляем друг другу данную работу и др.

Наряду с традиционными методами обучения, используем нетрадиционные. На уроках мы используем песочную терапию, арт-терапию, су-джок терапию. Это позволяет сделать урок более интересным и необычным, к тому же данные методы позволяют «коснуться» тех точек организма, которые отвечают за развитие моторики, восприятие информации, внимания и памяти.

Данные занятия ориентированы не столько на учебную деятельность, сколько на общение детей друг с другом. Через общение, через монологическую и диалогическую виды речи мы с детьми развиваемся лично, преодолеваем барьеры стеснения своей национальностью. Все занятия структурированы, логичны и последовательны.

Занятия по развитию речи ориентированы на детей с первого по четвертый класс. Именно в этом возрасте происходит восприятие учебной деятельности более сенситивно, чем в ином.

Школьникам очень нравятся данные занятия, ведь здесь они могут поделиться своими успехами и исправить сложности в учебе, здесь мы учимся логическому мышлению и нестандартному решению задач. Все занятия подстраиваем под ребенка, под индивидуальные особенности каждого. Мы стараемся с детьми не только правильно писать и говорить, но и ориентированы на то, чтобы ребенок умел и не стеснялся общаться с другими ребятами. Совместная творческая работа помогает нам преодолевать трудности в условиях иной лингвоязычной области.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗАНИМАТЕЛЬНЫХ ЗАДАНИЙ  
НА ЗАНЯТИЯХ МОДУЛЯ «ОСНОВЫ СВЕТСКОЙ ЭТИКИ»  
КОМПЛЕКСНОГО УЧЕБНОГО КУРСА  
«ОСНОВЫ РЕЛИГИОЗНЫХ КУЛЬТУР И СВЕТСКОЙ  
ЭТИКИ»**

**О. О. КОРОЛЬКОВА**

Россия, г. Новосибирск,

Институт естественных и социально-экономических наук  
Новосибирского государственного педагогического университета

С 1 апреля 2010 г. в ряде субъектов Российской Федерации начался эксперимент по апробации нового учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ). С 1 сентября 2012 г. курс ОРКСЭ стал предметом базовой (обязательной) части учебного плана начального общего образования [1].

В МБОУ Гимназия № 4 курс «Основы религиозных культур и светской этики» ведется с 2010 г., поэтому у учителей накоплен опыт преподавания данного предмета.

Цель статьи – представить опыт использования занимательных заданий на занятиях модуля «Основы светской этики» – одного из модулей курса ОРКСЭ [2].

В течение 4 лет преподавания в гимназии модуля «Основы светской этики» мною были определены наиболее эффективные педагогические технологии, которые необходимо применять на занятиях ОРКСЭ. Это проектные, проблемные и игровые технологии. Игровые технологии реализуются через систему творческих и занимательных заданий. Систематическое использование занимательных заданий [3] позволяет активизировать познавательную деятельность обучающихся на разных этапах урока и повысить мотивацию изучения курса ОР-

КСЭ.

Наблюдение за детьми на занятиях и анкетирование по итогам изучения курса позволили сделать вывод о том, что наиболее интересными для них являются следующие виды заданий:

- загадки;
- загадки в пословицах;
- шарады;
- логогрифы;
- метаграммы;
- задания с многозначными словами;
- ребусы;
- акrostихи;
- кроссворды;
- чайнворды;
- филворды.

Кратко охарактеризуем перечисленные виды занимательных заданий, приведем примеры текстов заданий, а также темы уроков и возможные ситуации использования конкретных заданий.

#### 1. Загадки.

Загадка ценна как задание, способствующее развитию интеллекта и логического мышления ребенка. Однако она может выступать и как средство мобилизации познавательного интереса, повышения мотивации, расширения словарного запаса учащихся начальных классов. Например, на первом уроке по теме «Россия – наша Родина» [2] уместно загадать загадки о символах государства [4].

Есть главная песня у нашей страны,  
Услышав ее, мы вставать все должны.  
Единству народа поётся в ней слава,  
И восхваляется наша держава.

(гимн)

Раньше звали его стягом,  
С ним идут парадным шагом,  
Назовет солдат любой  
Символ славы боевой.

(флаг)

Он дополняет гимн и флаг,  
Любой страны то главный знак.  
У России он особый,  
Ты назвать его попробуй.

(герб)

#### 2. Загадки в пословицах.

Восстановление пословиц – известное и весьма распространенное задание. Однако его можно усложнить, если преобразовать это задание в загадки в пословицах [4]. Например, занятие по теме «Со-весть» можно начать так:

– Если вы отгадаете необычные загадки в пословицах, то узнаете тему сегодняшнего урока.

Без рук, без ног – калека, без нее – полчеловека.

она без зубов, а грызет.

Говори по делу, живи по ней.

От человека утаишь, от нее не утаишь.

Нечистая она спать не даёт.

3. Шарада.

Особым видом загадки является шарада. В этом задании загаданное слово состоит из нескольких частей, каждая из которых может быть самостоятельным словом. На занятии по теме «Этикет» можно использовать такую шараду Е. Муравенко [5]:

Мой первый слог – это предлог,

Согласья знак – второй мой слог.

Мой третий слог – судьбина злая,

Все вместе – в праздник получаем.

(по-да-рок)

4. Логогриф.

Логогриф – это загадка, в которой путем добавления, отбрасывания или вставки буквы или слога можно из одного слова получить другое. Приведу пример логогрифа, которым может быть начато первое занятие по теме «Россия – наша Родина» [5]:

К цифре по букве с конца и с начала

Прибавьте, чтоб слово, как песня, звучало.

То слово родное, любимое наше,

И нет его ближе, и нет его краше.

(один – Родина)

5. Метаграмма.

Еще одна разновидность загадок, в которой путем замены одной буквы на другую можно получить новое слово, – метаграмма. На занятии по теме «Добродетель и порок» можно использовать такую метаграмму [5]:

С «А» – российская река,

Но не Волга, не Ока.

С мягким знаком – враг труда,

Не дружи с ним никогда.

(Лена – лень)

#### 6. Одно имя на двоих.

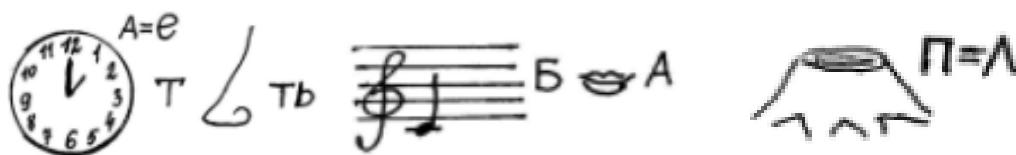
В русском языке немало полисемичных слов, одно из значений которых является термином этики. Приведу примеры заданий-загадок с многозначными словами, которые можно использовать на занятиях «Россия – наша Родина» и «Добро и зло» на этапе закрепления или на следующем за данными темами уроками на этапе проверки усвоения знаний [4]:

Не только мощное независимое государство, но и символ власти (в России – золотой шар с короной или крестом наверху). (Держава)

Не только противоположность злу, но и кириллическая буква. (Добро – предшественница нашей буквы «Д».)

#### 7. Ребус.

Нельзя не упомянуть о ребусе – загадке, в которой загадываемые слова даны в виде рисунков в сочетании с буквами. Ребусы можно использовать на любом этапе урока, включать в качестве самостоятельного задания в предметную олимпиаду, даже предложить детям самостоятельно зашифровать с помощью ребуса какое-либо понятие курса [6] (рис 1.).



(честность доброта лень)

Рис. 1. Ребусы

#### 8. Акrostих.

Обучающимся четвертых классов очень нравится писать акrostихи – стихотворения, в которых начальные буквы строк образуют слово, фразу, имя. Это задание может использоваться как средство активизации мыслительной деятельности в начале урока, и как мощное средство рефлексии в конце занятия.

Приведу пример акrostиха, написанного Ю. Нелединским-Мелецким [5], знакомство с которым может открыть занятие по теме «Дружба»:

Довольно именем известна я своим;  
Равно клянется плут и непорочный им,  
Утехой в бедствиях всего бываю боле,  
Жизнь сладостней при мне и в самой лучше доле.  
Блаженству чистых душ могу служить одна.  
А меж злодеями – не быть я создана.

#### 9. Кроссворд.

Кроссворд является одним из самых распространенных видов

занимательных заданий, используемых на любом предмете и на любом этапе урока. Необходимо отметить, что на занятиях ОРКСЭ можно использовать и тематический кроссворд, и кроссворд «Сквозная буква», и кроссворд с ключевым словом. Приведу в качестве примера авторский тематический кроссворд «Праздники», который можно использовать при подведении итогов на занятии по теме «Семейные праздники» [7] (таблица 1):

Таблица 1

Тематический кроссворд «Праздники»

		3					
	2						
1							

1. Веселье, торжество, которое устраивается по какому-либо поводу.
2. Современный символ древнейшей традиции приношения богествам даров.
3. Порядок проведения праздника.

Таблица 2

Ответы

		р	и	т	у	а	л
	п	о	д	а	р	о	к
п	р	а	з	д	н	и	к

Помимо традиционных кроссвордов, можно использовать такие разновидности этого задания, как чайнворды и филворды.

Чайнворд – разновидность кроссворда, словесная игра, которая состоит в заполнении расположенных цепью клеточек [5].

В качестве пример приведу авторский чайнворд «Дружба», используемый на одноименном занятии на этапе подведения итогов урока [8] (таблица 3):

Таблица 3

Чайнворд «Дружба»

1					2							3				
---	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

1. Отношения, основанные на взаимной привязанности и личных интересах.
2. Нравственная, жизненная позиция, которая требует от человека совершения бескорыстных поступков ради других людей или ради общих целей.
3. Система норм и ценностей, которые регулируют поведение людей.

Таблица 4

Ответы

1д	р	у	ж	б	2а	л	ь	т	р	у	и	з	3м	о	р	а	л	ь
----	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---

Еще менее знакомым видом кроссвордов является филворд – вид кроссвордов, в которых все слова уже вписаны в сетку. Их нужно только найти в рядах букв. Слова могут ломаться в любом направлении (кроме диагонального), но не пересекаться. Каждая буква может быть использована только в одном слове [9].

Для занятия по теме «Пороки и добродетели» мною был составлен филворд, который удачнее использовать на этапе подведения итогов урока (таблица 5). Это задание можно усложнить, попросив подобрать детей к данным добродетелям пороки. Филворды как задание повышенной трудности можно включать в тексты олимпиады.

Таблица 5

Филворд «7 добродетелей»

а	о	д	б	э	я	г	б	д	р	у	ж	е	л	ю	б	и	е	е	н
о	л	ы	н	г	о	щ	е	д	р	о	с	т	ь	в	а	р	е	н	ь
п	е	н	ш	в	е	у	л	ь	д	р	у	м	у	ж	е	с	т	в	о
д	а	й	в	е	ж	л	и	в	о	с	т	ь	к	о	р	а	в	ы	у
м	а	о	л	д	ж	е	т	р	у	д	о	л	ю	б	и	е	о	р	к
з	в	е	н	о	т	в	е	т	с	т	в	е	н	н	о	с	т	ь	е
д	о	р	а	б	о	т	о	с	п	о	с	о	б	н	о	с	т	ь	я

Таблица 6

Ответы

а	о	д	б	э	я	г	б	д	р	у	ж	е	л	ю	б	и	е	е	н
о	л	ы	н	г	о	щ	е	д	р	о	с	т	ь	в	а	р	е	н	ь
п	е	н	ш	в	е	у	л	ь	д	р	у	м	у	ж	е	с	т	в	о
д	а	й	в	е	ж	л	и	в	о	с	т	ь	к	о	р	а	в	ы	у
м	а	о	л	д	ж	е	т	р	у	д	о	л	ю	б	и	е	о	р	к
з	в	е	н	о	т	в	е	т	с	т	в	е	н	н	о	с	т	ь	е
д	о	р	а	б	о	т	о	с	п	о	с	о	б	н	о	с	т	ь	я

Таким образом, из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что на занятиях модуля «Основы светской этики» необходимо использовать систему занимательных заданий, чтобы активизировать познавательную деятельность обучающихся, повышать их мотивацию к учебной деятельности и развивать творческие способности.

#### Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 января 2012 г. № 69 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.nipkipro.ru/novosti/konkursi/aprobatsiya-kursa-orkse.html> (дата обращения: 23.03.2012).

2. Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики. 4–5 классы: учеб. пособие для общеобразовательных учреждений. – М. : Просвещение, 2010. – 63 с.



3. Занимательные задания для интеллектуального развития: учебное пособие для студентов педагогических вузов / сост. О. О. Королькова. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2009. – 49 с.
4. [Электронный ресурс]. – URL: <http://zanimatika.narod.ru/>
5. Львова, С. И. Русский язык (5-11 классы): Лингвистические игры / С. И. Львова. – М. : Эксмо, 2008. – 304 с.
6. Королькова, О. О. Олимпиада по «Основам светской этики» для 4 класса / О. О. Королькова // Материалы X Всероссийского заочного конкурса «Образовательный потенциал России». – Обнинск, 2012.
7. Николаева, Е. И. Основы духовно-нравственной культуры. Я в мире людей: учебник для 4 класса: В 2 ч / Е. И. Николаева, Е. Н. Петрова. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012.
8. Студеникин, М. Т. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Основы светской этики: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений / М. Т. Студеникин. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2012. – 160 с.
9. [Электронный ресурс]. – URL: <http://scancross.ru/filvord.html>.

## **О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИНТЕРАКТИВНОГО ПОДХОДА В ВУЗОВСКОМ ОБУЧЕНИИ**

**Е. В. КОРОТАЕВА**

Россия, г. Екатеринбург,

Уральский государственный педагогический университет

Активизация познавательной деятельности обучающихся была и остается одной из вечных проблем педагогики. И цель современного образовательного процесса заключается в формировании субъектной (активной, инициативной и пр.) позиции обучающегося. Именно такая установка отражена в современных стандартах ФГОС нового поколения системы образования.

Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова отмечают: «В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых (внутри- и межгрупповых) формах познания. ... Действительно, как показывает многолетний опыт работы, ... обучение бывает эффективным и достигает хороших результатов, если ... используется интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, кооперации и со-

трудничестве всех субъектов обучения» [1].

Ситуация истинной интерактивности («inter» означает «взаимный», а «act» – действующий) всегда предполагает равноактивность участвующих сторон. Согласно позиции основоположника символического интеракционизма Дж. Мида, взаимодействие между людьми представляет собой непрерывный процесс общения, в котором индивиды получают информацию друг о друге, более или менее адекватно интерпретируют ее, что отражается в поведении человека. Причем эта обратная связь носит не односторонний, линейный характер, но двусторонний, объемный, предполагающий переработку информации, переосмысление, импровизацию, возможно, изменение направленности содержания общения.

Но многие педагоги, использующие различные мультимедийные средства, убеждены, что они реализуют интерактивное обучение. «Интерактивным» они называют любое занятие, в рамках которого используют информационно-коммуникационные технологии. Это искажает сущность собственно интерактивного подхода. На наш взгляд, здесь происходит определенное смешение таких понятий (и явлений), как интерактивное обучение и интерактивные средства обучения. Имеет смысл дифференцировать эти явления в учебной практике и выделить четыре основных подхода к организации образовательной деятельности

Прежде всего, в практике образования все еще существует подход, в котором не присутствуют ни собственно интерактивное обучение (–), ни интерактивные средства обучения (–). Обучающемуся здесь отведена роль пассивного приемателя знаний.

Зато налицо черты авторитарной педагогики: активная, лидирующая роль преподавателя и репродуктивная роль студента, жесткая регламентация учебной деятельности, система внешнего оценивания и жесткого контроля. Иными словами, личность обучающегося рассматривается как пустой сосуд, который нужно наполнить определенным содержанием. Достаточно вспомнить формулировки учебных заданий, которые сопровождают наших учащихся все время обучения: решите задачу, уравнение; спишите, вставляя пропущенные буквы; перескажите текст параграфа и т.д.

К счастью, такой подход в последнее время все больше вытесняется новыми технологиями, построенными на субъект-субъектном подходе к организации образовательного процесса.

Второй подход базируется на интерактивности образовательного процесса (+), но без использования мультимедийных средств обучения (–). дискуссии, коллоквиумы, диспуты, тренинги общения и пр.

Это направление определяется в дидактике как «активная форма обучения», ориентированное на формирование сотрудничества, отражающее общественные ожидания по отношению к образованию. Так, в федеральных образовательных стандартах по направлению «Педагогика» подчеркивается, что современный профессионал должен быть готов к взаимодействиям с самыми различными субъектами – учащимися и воспитанниками, коллегами, родителями, социальными партнерами и т.д.

Реализуя такой подход в обучении, можно организовать учебную дискуссию, диспут по какой-либо проблеме. Только преподавателю стоит обратить внимание на то, чтобы это действительно была дискуссия, а не ее имитация. Между тем в учебном процессе чаще всего встречается именно имитационная дискуссия, на которой направление беседы задано заранее (только по теме!), вопросы достаточно жестко сформулированы, ответы допускаются однозначные, связанные непосредственно с темой.

При этом практики точно знают подводные камни этой формы: трудность нахождения терминологического единства, необходимый объем знаний по обсуждаемой проблеме, умение держаться рамок дискуссии, затратность в подготовке подобных занятий и пр.

Есть и другая грань такого обучения: разнообразные тренинги (общения, сплочения и т.д.). Но эти формы направлены на решение коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных и заметно в меньшей степени на реализацию учебно-познавательных задач.

Сегодня все чаще стали встречаться занятия, предусматривающие применение интерактивных средств обучения (+), но без интерактивного обучения как такового (–).

Применение интерактивных средств обучения стало уже обязательной и неотъемлемой составляющей процесса обучения. Обычно педагог использует возможности ИКТ в качестве наглядного материала, предлагает студентам проявить себя в подготовке самостоятельных проектов с опорой на мультимедийные презентации и т.д. Такой подход, безусловно, помогает обучающимся осваивать возможности современных технологий.

Также активизировалась благодаря техническим средствам контрольная функция обучения: дифференцированный, индивидуальный контроль, контроль офф-лайн, он-лайн и др.

Очевидно, что интерактивные средства активно используются в формате методов мотивации и контроля. Психологи при этом отмечают, что возбужденный интерес, не поддерживаемый другими методами и средствами, через некоторое время угасает, снижая продуктив-

ность обучения. Между тем основу процесса обучения составляют методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, а вот на вопрос «как именно в этих методах использовать интерактивные средства обучения?» пока остается без серьезного обоснованного ответа.

И, что не менее важно, интерактивные средства как наглядность и форма контроля не способствуют целенаправленному развитию у студентов умений взаимодействия и сотрудничества.

Следовательно, в решении задач, отраженных в ФГОС ВПО, необходим поиск новых подходов к организации обучения с применением современных технических средств.

Собственно, речь идет об интерактивном обучении (+) с использованием интерактивных средств обучения (+). Это в современной дидактике наименее изученная область, однако именно она на сегодня должна быть наиболее востребованной с точки зрения теории и практики образовательного процесса. Техническое оснащение здесь средство следует использовать не в ситуациях контроля, напротив, методический потенциал интерактивных средств актуализируется при выходе из имитационных диалогов в действительно дискуссионные ситуации, обеспечивая развитие коммуникативно-развивающих и социально-ориентационных компетенций обучающихся.

Не случайно в зарубежном образовательном процессе авангардные позиции завоевывает новый подход к обучению – «we-learning», который как раз и является синтезом интерактивной формы обучения и обучения с применением информационно-коммуникационных технологий. Идея заключается в том, что определенную часть необходимой информации обучающийся осваивает самостоятельно (возможно, и в дистанционном формате). Но индивид обычно использует репродуктивные, привычные для него методы выполнения заданий. А в другом регионе обучающийся находит достаточно креативный способ решения, который может неоднократно пригодиться в дальнейшем. Чтобы помочь одним презентовать новое видение, а другим познакомиться с вариативностью решений поставленной задачи, в формате «we-learning» предусмотрены специальные встречи, семинары, предусматривающие встречи «лицом к лицу». Проблемные ситуации, обсуждаемые на этих занятиях, побуждают слушателей к поиску креативных решений, выходу «за пределы традиционных подходов».

Не случайно, Д.Н. Кавтарадзе утверждал, что «новая среда требует освоения адекватных ей типов мышления и поведения, благоприобретенных, а не интуитивных, – подчеркивает он. – Принято считать, что человек сам учится думать, однако сложным способам мыш-

ления люди специально учат друг друга» [2]. Поэтому вполне закономерно, что течение «e-learning» сменяется «we-learning», где интерактивность (и по сути и по средствам) составляет основу обучения.

Теоретическая и практическая неразработанность аспектов интерактивного обучения с применением ТСО должна вести нас к поиску новых дидактических, методических подходов в этой области. Нужно выявлять только явные плюсы обучения в формате информационно-коммуникационных технологий, но и «зоны риска», преодоление которых способствует эффективности и качеству образовательного процесса в вузе.

#### Литература

1. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Изд. центр «Академия», 2006. – 3 с.
2. Кавтарадзе, Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д. Н. Кавтарадзе. – М. : Флинта, 1998. – С. 64.

## **ПРОГРЕССИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**М. В. ЗАКУЦКАЯ**

Россия, г. Санкт-Петербург, Государственное бюджетное  
общеобразовательное учреждение «Лицей № 179»

Термин «педагогическая технология» обозначает заранее спланированный учебный процесс, гарантирующий достижение четко поставленных целей. Следовательно, постановка целей – важнейшее условие педагогической технологии. Цели можно формулировать по-разному, например, как результат обучения, выраженный в конкретных действиях учеников, то есть таких действиях, которые можно зафиксировать, «замерить». Это – диагностические цели. Таким образом, если цель – диагностическая, то для того, чтобы определить, достигнута ли она, надо постоянно, во время обучения, ориентироваться на её признаки, как на эталон, то есть осуществлять непрерывный контроль степени продвижения учащихся на пути к этой цели и сопровождать его коррекцией хода обучения. Естественно, что необходимо проводить предварительное тестирование учащихся и конкретизировать учебные цели с учётом реальных возможностей школьников, а также соблюдать преемственность в постановке целей.

Таким образом, если учебный процесс технологически организован, то это выглядит так (рис. 1):

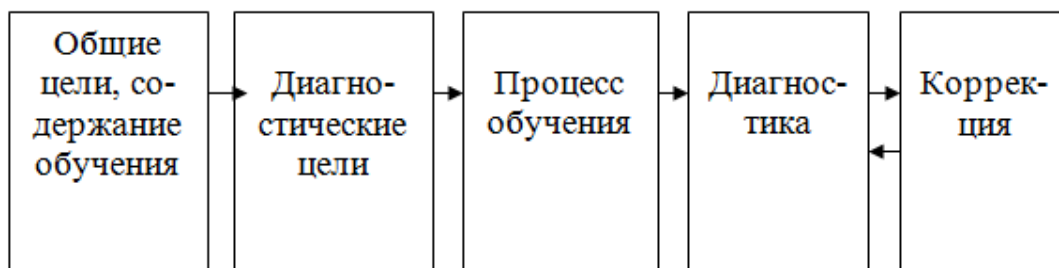


Рис. 1. Технологически организованный учебный процесс

Педагогическая технология подразумевает полную управляемость процессом обучения и гарантированность конечного результата, а также опору на определённую научную концепцию и системность, то есть логичную взаимосвязь всех частей процесса. Цель становится движущей силой образовательного процесса, если она значима для всех участников этого процесса, причём важна не только сама цель, но и то, как она определяется, вырабатывается, то есть говоря о педагогической технологии, мы по сути ведём речь о целеполагающей деятельности педагога, которая имеет непрерывный характер.

В зависимости от того, как проходит постановка целей образовательного процесса, строятся взаимоотношения педагога и учащихся – это может быть подавление, а может быть и сотрудничество. На определение цели влияют многие факторы, в том числе и социально-экономические условия, и условия самого образовательного учреждения, и индивидуальные и возрастные особенности учащихся.

Существуют три основных типа целеполагания: жесткое, интегрированное, свободное. Понятно, что при жестком целеполагании цель и способ её достижения ученикам задаётся извне, но для одних участников процесса обучения эта цель оказывается легкодостижимой, для других – завышенной. Зачастую школьники перестают быть активными, приостанавливается развитие их творческих способностей, возникает неверие в собственные силы, а отсюда – целый комплекс переживаний. При жестком целеполагании в качестве мотива достижения цели фигурирует чувство долга. Если же целеполагание свободное, то учащиеся в ходе интеллектуального общения с учителем и совместного поиска конструируют свои собственные, лично значимые цели и, наконец, при интегрированном целеполагании сама цель задаётся извне, но способы ее достижения определяются каждым участником процесса самостоятельно, при этом мотивы долга сочетаются с личными интересами.

Практика показывает, что при свободном целеполагании учащиеся приобретают такие важнейшие качества, как целеустремлённость и ответственность. Таким образом, очень важно, чтобы в процессе целеполагания каждый смог открыть для себя личностный смысл деятельности. Тогда у учащихся происходит развитие памяти, воли, коммуникативных умений и самостоятельности.

К традиционным педагогическим технологиям относятся объяснительно-иллюстративные технологии, а к прогрессивным – личностно-ориентированные и технологии развивающего обучения.

При использовании прогрессивных педагогических технологий учитель не должен отвергать процесс сообщения учащимся информации, просто роль этой информации становится другой – информация нужна не для заучивания и запоминания, а для создания среды, в которой можно будет применить конкретные действия, потому что личность может развиваться только в процессе своей деятельности.

В качестве примера использования прогрессивных технологий в своей деятельности учителя математики приведу урок с применением метода кейсов, т.е. метода обучения на конкретных ситуациях.

Мною (учителем) в рамках темы «Элементы статистики» предлагается для обсуждения конкретная ситуация – на место токаря претендуют два человека, за время испытательного срока необходимо выбрать того из них, который работает более эффективно. Ученики должны вникнуть в суть проблемы, проанализировать числовые показатели, полученные по результатам оценки работы претендентов, подыскать возможные пути решения, провести анализ и выбрать наиболее оптимальное решение, то есть целью конкретного урока является поиск методики определения эффективности труда рабочих. Целесообразно для достижения намеченной цели разбить учащихся на группы. В распоряжении учащихся – «кейсы», в которых содержится информация о таких статистических величинах, как среднее арифметическое, среднее геометрическое, среднее гармоническое, среднее квадратичное, мода, медиана, размах, дисперсия, приводятся примеры их вычисления. Учитель может выступать во время урока и в роли консультанта, и в роли эксперта – в зависимости от того, с какой группой учащихся общается. К концу урока группа сильных учащихся приходит к выводу о том, что для выявления работника, который трудится более эффективно, надо сравнивать квадраты отклонений от среднего арифметического, учитель проводит диагностику – выдаёт новый ряд числовых данных и предлагает опробовать на нём выявленную методику, а если позволяет время, то даёт и более сложную задачу. Для слабых учащихся, конечно, самостоятельное выявление

методики определения эффективности труда рабочих не под силу, но ведь они работали с содержимым «кейса», и в качестве диагностики учитель может проверить умение находить средние величины в простейших ситуациях.

На уроке, построенном таким образом, нет равнодушных учеников, работают все, причем каждый выносит с этого урока личностно значимую информацию, а затем продолжают по собственной инициативе поиск аналогичной информации в других источниках.

Таким образом, прогрессивные педагогические технологии позволяют развить ученика как субъекта познавательной деятельности и воспитать человека, который будет учиться всю жизнь – именно такая задача ставится новыми ФГОС.

## **ПЕСКОТЕРАПИЯ – ПЕРСПЕКТИВА РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА**

**Т. С. СУЛЯГИНА**

Россия, г. Тольятти Самарской обл.,

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей «Дом творчества детей и молодежи»

Почти во всех делах самое трудное – начало.  
Если вы хотите воспитать ум вашего ученика,  
Воспитывайте силы, которыми он должен управлять.  
Постоянно упражняйте его тело; делайте его здоровым и сильным; пусть он работает, действует, бегаёт, кричит; пусть всегда находится в движении; пусть будет он человеком по силе, и вскоре он станет им по разуму...

Жан-жак Руссо.

Наши истинные учителя – опыт и чувство.

В настоящее время актуальным является использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе. Здоровье – величайшая ценность, которая необходима каждому человеку, начиная с младенчества. Поэтому в действующем Законе «Об образовании» первоочередной задачей является «здоровье человека и свободное развитие личности». Охрана здоровья детей входит в число приоритетов деятельности образовательного учреждения. Это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. В концепции дошкольного обра-



зования предусмотрено не только сохранение, но и активное формирование здорового образа жизни и здоровья воспитанников.

Дошкольный возраст – это значимый этап в формировании фундамента физического, и что не маловажно, психического здоровья человека. На этом этапе идет становление функциональных систем организма, развитие органов, и, одновременно, наметилась устойчивая тенденция ухудшения здоровья дошкольников, рост количества детей с нарушениями психического и речевого развития. Все это заставляет постоянно искать новые методы и технологии, позволяющие изменить данную ситуацию.

Педагог, воспитатель может сделать для ребенка не меньше, чем врач, поэтому образовательная среда должна быть и здоровьесберегающей, и здоровьесберегающей. Данные технологии позволяют адаптировать условия обучения; сделать их адекватными; рационально организовать учебный процесс в соответствии с возрастными, индивидуальными и гигиеническими требованиями; обеспечить необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Традиционно выделяют следующие компоненты здоровья:

- психическое здоровье (ментальное) – состояние благополучия, при котором человек может реализовать собственный потенциал, продуктивно плодотворно работать;

- социальное здоровье – система ценностей, установок и мотивов поведения в социальной среде;

- физическое здоровье – текущее состояние функциональных возможностей органов и систем организма;

- психологическое здоровье – необходимое условие полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности.

Таким образом, очевидно применяемые образовательные технологии должны иметь оздоровительную направленность и формировать у ребенка стойкую мотивацию на здоровый образ жизни, полноценное развитие.

Все здоровьесберегающие технологии можно разделить на 4 группы:

- технологии сохранения и стимулирования здоровья;
- технологии обучения здоровому образу жизни;
- технологии музыкального воздействия;
- технологии коррекции поведения.

Хочется подробнее остановиться на средствах двигательной направленности: физкультминутки, эмоциональные разрядки, психо-

гимнастика, пескотерапия и многие другие.

В последнее время пескотерапии стали уделять все больше внимания и не напрасно. Пескотерапия – одна из разновидностей игротерапии. Швейцарский психолог, Карл Густав Юнг еще в первой половине XX века отметил терапевтический эффект игр с песком. Теория Юнга строилась на том, что каждый предмет внешнего мира вызывает какой-либо символ в глубине бессознательного. Этот вид терапии используют при замкнутости, необщительности, фобиях, сильнейших эмоциональных перегрузках (сильнейшая психотравма и пр.).

Хорошо знакомый нам песок кажется понятным и простым, но это не совсем так – это таинственный и удивительный материал. Дети могут возиться в песке часами, пересыпать его, строить домики и фигурки или просто ходить по нему. Песок может быть разным – легкий, сухой, влажный, тяжелый, послушный, сыпучий. Песочная терапия для ребенка – возможность самовыражения, песок способен ему раскрыться, разобраться в себе, избавиться от внутренних комплексов. Эти сеансы песочной терапии дают ощущение полной свободы и защищенности, учат ребенка строить отношения со сверстниками и внешним миром, выражать свои эмоции и чувства. Пескотерапия помогает ребенку услышать свое «Я», настоящее, внутреннее состояние, подсказывает выход для решения проблемы.

Общие условия организации песочной терапии.

В качестве песочницы используется большой водонепроницаемый ящик (50х70х8см), считается, что такой размер соответствует объему поля зрительного восприятия для индивидуальной работы, а для групповой работы – песочница размером 100х140х8см – предпочтительно – дерево – в нем песок «дышит».

Цвет – естественный цвет дерева и голубой – для дна и бортиков, дно символизирует воду, а борта – небо – это миниатюрная модель нашей планеты в человеческом восприятии.

Теперь песочницу на  $\frac{1}{3}$  или  $\frac{1}{2}$  необходимо запастись чистым (промытым или просеянным), прокаленным в духовом шкафу песком. Песок время от времени надо менять или очищать (не реже 1 раза в месяц).

Песочницу устанавливают в небольшой комнате, посередине ставят на низкий столик, вокруг удобные стулья. В комнате должно быть большое окно и искусственное освещение.

Вдоль стен располагают полки-стеллажи, на которых размещают игрушки, отражающие все стороны жизни – животные, люди, дома, мосты, эмоции (карточки, где написано «любовь», «нежность» и др.), – все, что существует в этом мире. Если чего-то нет на полках –

ребенку предлагается самому слепить «это» из глины.

Очень интересно наблюдать за лицом человека, который впервые входит в комнату с песочницей. Многие люди не имеют в жизни возможности наиграться вдоволь, они редко фантазируют, редко занимаются творчеством, поэтому пескотерапия – очень привлекательный метод релаксации и для взрослого тоже; не надо уметь рисовать, двигаться, даже говорить.

Единственное, что нужно делать – выбрать на полках предметы, которые привлекут внимание, и с их помощью создать на песке картину.

В начале занятия необходимо сесть поудобнее, закрыть глаза и положить руки на песок и просто дышать, ни о чем, не думая, только ощущать себя, концентрируясь на своем вдохе и выдохе. Затем включается тихая, спокойная музыка. Человек концентрирует свое внимание на ладонях, ощущая небольшую пульсацию и покой, который передается через каждую песчинку. Затем необходимо руки «закопать» в песок и двигаться, как хочется, после чего можно открыть глаза и поиграть в выбранными фигурками в песке.

Как и в любой игре в пескотерапии имеются основные принципы:

1. Создание естественной стимулирующей среды, в которой ребенок чувствует себя комфортно, защищено, открыто проявляя творческую активность, раскрывая свое внутренне «Я».

2. «Оживление» абстрактных символов: букв, цифр, фигур.

3. Реальное «проживание», проигрывание всевозможных ситуаций вместе с героями сказок, то есть взаимопереход воображаемого в реальное и наоборот.

Если есть принципы, значит, есть и правила пескотерапии:

первое – знакомство, демонстрация песочницы – «мироздание»;

второе – знакомство с коллекцией на полках, а чего не хватает, то вы можете сделать сами из глины – вы – создатели;

третье – правила, игры на песке: «Правила моей страны. Очень все они просты. Песок – мирная страна. Можно строить и чудить, можно много сотворить!»;

четвертое – формирование темы занятия, инструкции к играм;

пятое – завершение занятия, ритуал выхода. (Все за собой убирают, кладут ладони на песок и благодарят: «В ладошки наши посмотри – мудрее стали ведь они! Спасибо, милый наш песок, ты всем нам подрасти помог»).

А игр в песок можно придумать сколько угодно много и каждый раз новые. Вот некоторые из них, экспериментируйте друзья, фантазируете.

«Отпечатки ваших рук» – «поскользнуть», «пройтись», «поиг-

рать», ладошкой правой или левой руки, указательным, большим, средним, безымянным пальцем или мизинцем.

«Автогонки» – ладошкой или маленькой машинкой.

«По камушкам» – переходят пальчики, чтобы не попасть «в воду».

«Выкладываем и печатаем на песке».

«Что спрятано в песке?»

«Дорожка», «узоры на песке», «узнавалки», «написать букву, цифру», «решить задачу», «выложить геометрическую фигуру».

Обычно такие занятия могут длиться более 3-х часов и дети не устают, узнают много нового и познавательного.

Таким образом, хочется подвести итог:

– пескотерапия позволяет развивать тактильно-кинестическую чувствительность и мелкую моторику рук;

– снимают мышечную напряженность;

– позволяют ребенку чувствовать себя защищенным в комфортной для него среде;

– развивают активность;

– расширяют жизненный опыт;

– стабилизируют эмоциональное состояние, поглощая негативную энергию;

– развивают творческие, креативные действия;

– позволяют находить нестандартные решения, приводящие к успешному результату.

Играть в песок можно не только на улице, так давайте устроим песочницу дома, в детском саду.

## **ВЛИЯНИЕ УСЛОВИЙ МАЛОГО ГОРОДА НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**К. Г. КОТОВА, Т. В. ГАЗИЗОВА**

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,

Лесосибирский педагогический институт (филиал)

Сибирского федерального университета

Условия нашей современной жизни постоянно меняются. В самом эпицентре этих изменений находятся мегаполисы, где стремительными темпами развиваются и совершенствуются различные области науки, техники, экономики, образования и т.д. Несмотря на то, что малые города находятся на значительном удалении от центров,

прогресс не совсем обошёл их стороной. Внимания требуют сферы обслуживания, медицины, образования, где наблюдается низкая заработная плата, что служит причиной не востребованности молодёжью на рынках труда данных профессий. Что касается деятельности педагога, то здесь необходимо оснащение техникой – это компьютер, проектор, а так же возможность выхода в Интернет и др. Всё это является необходимым условием для получения более качественных, глубоких знаний.

Несмотря на данные проблемы провинциального города, ФГОС НОО требует от школьников приобретения ряда компетенций, способствующих их дальнейшему самообразованию, в результате овладения компетенциями формируется информационная компетентность ученика, наличие которой позволит самостоятельно добывать знания и стать всесторонне развитой личностью (1).

Цель нашей работы заключается в том, чтобы выявить влияние условий малого города Лесосибирска на формирование информационной компетентности младшего школьника.

Давая определение информационной компетентности, мы придерживаемся мнения А.В. Хуторского. Он характеризует это понятие как умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, сохранять и передавать её; обеспечение навыков деятельности ученика с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а так же в окружающем мире (2).

Структура информационной компетентности состоит из следующих компонентов: мотивационный – ориентирован на наличие мотивационных побуждений личности к деятельности с информацией; когнитивный компонент представлен системой знаний об информации, информационной деятельности и источниках информации; ценностный компонент подразумевает наличие ценностных ориентаций личности на информационную деятельность; деятельностный представлен опытом применения знаний как системы общих информационных умений и навыков при использовании информационных технологий, знание особенностей средств информационных технологий по поиску, переработке и хранению информации; технологические навыки работы с информацией; рефлексивно-оценочный включает в себя умение проводить рефлексию результатов работы с информацией (3).

Формирование информационной компетентности младших школьников должно происходить в несколько этапов:

– принятие учебной задачи – это умение осознать, сформулировать информационный запрос, выбрать источник информации и

оценить адекватность источника информации сформулированному запросу;

- поиск информации – умение эффективно работать с любыми доступными источниками информации: последовательно и правильно вести наблюдение, получать искомую информацию в познавательном общении с взрослыми и сверстниками, работать с текстовой информацией (в книге, компьютере);

- обработка информации – умение выделять главное, и изменять объём информации в соответствии с учебной задачей;

- хранение информации – осознанное использование учеником своей памяти при выборе способа кодирования информации, предназначенной для кратковременного и длительного хранения;

- Необходимо уметь перекодировать информацию, форму (передать содержание своими словами, сделать краткую запись и т.д.) и, наконец, следует найти способ сохранить полученные знания (кодированная запись для длительного и кратковременного хранения информации).

Для формирования информационной компетентности младших школьников необходимо обеспечить, на наш взгляд, такие условия, как: высокий уровень сформированности информационной компетентности самого педагога. Педагогу необходимо владеть умениями работы с печатными источниками и библиографирования, добывать информацию из других источников и дидактически ее преобразовывать, интерпретировать и адаптировать информацию к задачам обучения и воспитания; умения изложения учебной информации, то есть представлять (презентовать) информацию, умения, связанные со сбором, обработкой, поиском, хранением и представлением информации с использованием новых информационных технологий и сети Интернет; владение способами информационного поиска в соответствии с профессиональными информационными потребностями; знание форм и методов работы с информацией; ценностное отношение к информационной деятельности.

А также мы считаем, что необходимо создание информационной среды, наличие которой обеспечит подбор и оптимизацию сертифицированного программного обеспечения, удовлетворение потребности в литературе и программном обеспечении (электронные справочники, энциклопедии, словари) для самообразования, наличие программ, скорректированных с учетом овладения учащимися основными информационными компетентностями, разработка методических рекомендаций к учебным занятиям, программ по информационным технологиям.

Технологическое обеспечение предполагает обучение учащихся методам и формам информационной деятельности, характеризуется включением учеников в деятельность, способствующую закреплению полученных навыков и формированию информационной компетентности.

В городе Лесосибирске все образовательные учреждения обеспечены выходом в сеть Интернет, в каждой школе имеется оборудованный класс для занятий информатикой, однако, свободного доступа к ресурсам у учащихся нет.

Особенности социально-экономической жизни накладывают отпечаток на все процессы, в том числе и образовательный, мы ставим своей задачей определить, каковы же возможности малого города в формировании ключевых компетенций, определенных стандартом.

Информационная компетентность педагога определяется его способностью решать задачи формирования и освоения информационно-педагогической среды как профессионально-педагогической деятельности на базе теоретических знаний, умений и навыков по поиску, анализу и использованию информации и выработанных на их основе практических способов использования современных информационных технологий. Информационная компетентность выражается через компоненты, ориентируемые на работу с информационным потоком, которые, предполагают, синтез теоретических знаний и практических навыков и включают ряд способностей профессионально-педагогической компетентности учителя.

В условиях реализации новых стандартов педагогу необходимо иметь высокий уровень информационной компетентности, постоянно повышать квалификацию, в условиях малого города это возможно, например, с помощью дистанционного обучения.

Создать информационную среду, на наш взгляд, возможно, разрабатывая дидактическое обеспечение информационной среды, подбирая учебно-методические комплексы, привлекая учащихся к участию в проектах, конкурсах, викторинах, организуя исследовательскую деятельность в рамках дисциплин предметного цикла.

#### Литература

1. ФГОС второго поколения от 6 октября 2009 г. [Электронный ресурс]. – URL :<http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>
2. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". – М., 2005.
3. Хиленко, Т. П. Педагогические условия формирования компетентности младших школьников / Т. П. Хиленко // Интернет-журнал «Начальная школа плюс до и после». М. – 2013. – № 3.

## **РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**А. Я. НАФИКОВА, Ф. А. САПОЖНИКОВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют характерные способности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных способностей выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста.

С возрастом происходит не только увеличение возможностей, но и ограничение, а то и утрата некоторых ценных особенностей детской психики.

Переход от одного возрастного периода к другому означает не просто усиление, обогащение психических свойств, но и подлинное преобразование – затухание, прекращение действия одних особенностей и возникновение новых.

В этом – специфика детства. Именно в годы созревания возникают своеобразные состояния психики, когда обнаруживаются особые возможности для проявления и установления тех или иных сторон интеллекта. Можно говорить о возрастной одаренности, имея в виду эти, обусловленные возрастом предпосылки развития.

Каждой ступени детства присуща своя и для последующих возрастов не характерная готовность, расположенность к умственному росту. С точки зрения предпосылок развития дети как бы одареннее взрослых; но очень важно не упустить эти, на время возникающие внутренние условия развития.

Правда, только у части детей, опережающих свой возраст, подобная одержимость умственными занятиями станет устойчивой особенностью. У других таких детей – при прочих равных условиях – неустанная потребность прилагать умственные усилия в дальнейшем снизится, – это скажется и на развивающихся способностях. Эти различия в последующем ходе развития можно рассматривать как подтверждение того, что яркие проявления детской одаренности во мно-



гом зависят именно от возрастных, в определенную пору возникающих и в какой-то мере преходящих особенностей.

Интересующие нас индивидуальные различия по способностям – «родом из детства». Яркие проявления возрастной одаренности – та почва, на которой могут вырастать выдающиеся способности.

Вместе с тем в незаурядных проявлениях ребенка – это не надо упускать из виду – выступают и те особенности возраста, которые окажутся переходящим, недолговечными.

Например, не следует преувеличивать значение необычно быстрого овладения речью; а ведь в этом зачастую видят признаки незаурядности интеллекта. Но такая особенность – быстрота начального приобщения к языку – нередко характерна лишь на определенном этапе развития, затем особая речевая активность ребенка может ослабеть, и другие дети постепенно догоняют его.

Ненадежным предсказателем будущего оказывается и особый интерес дошкольника и младшего школьника к вычислениям, счету в уме. Известный математик, академик А.Колмогоров отмечает: «Ранние детские способности и склонности к счету часто быстро угасают даже при их культивировании старшими». По-видимому, успехи в такого рода занятиях, позволяющие блистать среди сверстников, также могут оказаться лишь эпизодом возрастного развития; действительная одаренность к математике требует других качеств ума, выступающих в более позднем возрасте. А проявятся ли они у данного ребенка – еще неизвестно. Некоторые дети, начиная с дошкольного или младшего школьного возраста, обнаруживают удивительную легкость и изобретательность в оперировании абстрактными понятиями, схемами, условными обозначениями. Но, как правило, в дальнейшем, когда потребуется более конкретный, содержательный анализ, такие дети зачастую испытывают затруднения, и тогда становится заметной односторонность и неполнота их умственных возможностей.

Следует учитывать и такое обстоятельство. Необычная умственная активность и энергия познавательных занятий, например, у пятилетнего ребенка, еще не дают гарантий, что такое сохранится надолго. Могут измениться интересы и устремления. К тому же быстрый темп возрастного умственного развития часто затрагивает разные стороны интеллекта неодинаково: возрастание зрелости в чем-то одном может сочетаться с задержками по другим направлениям. Такая неравномерность умственного подъема также может стать источником трудностей в дальнейшем развитии ребенка.

Прежде всего, важно, как поведут себя родители и другие старшие члены семьи, когда обнаружится необычность ребенка. Часто на-

ряду с радостью и гордостью такой ребенок вызывает и озабоченность, даже тревогу. Иногда его родителей беспокоит то, о чем другие, казалось бы, могут лишь мечтать: ребенок прочитывает все книги в доме; он поглощен решением задач; его не оторвать от монтирования каких-нибудь устройств ... Такой степени пристрастия к умственной работе производит впечатление чрезмерности. Девочка десяти лет ежедневно приносит из библиотеки 2–3 книги, самые разные, без особого разбора, тут же прочитывает их, на следующий день меняет. И каждый вечер с боем приходится укладывать ее спать ... У мальчика девяти лет плохое зрение, приходится ограничивать его занятия книгой, но он ночью, пока мама спит, встает и читает ... Нередко родители, с которыми ничего подобного не происходило, опасливо присматриваются к такой увлеченности, к занятиям не по возрасту. И больше всего боятся: не болезнь ли все это – необычная яркость способностей, неутомимая умственная активность, разнообразие интересов ... При этом далеко не всегда взрослым удается хотя бы не обрушить на голову ребенка все свои сомнения и страхи.

Дети с ранним умственным подъемом нередко особенно чувствительны к ожиданиям окружающих, их одобрениями и порицаниями. В семье могут ввести запрет на разговоры о талантливости ребенка, но не всегда он достаточен, кто-нибудь из членов семьи иногда забудется, выразит свой восторг. А ребенок, естественно, не пропустит, уловит восхищение своим умом, своими успехами. Если же старшие, напротив, нисколько не ценят проявления необычных способностей, смотрят на них как на странность, которая со временем пройдет, то и такое отношение тоже будет «принято к сведению», оно не минует детского сознания.

Большинству учителей просто некогда заниматься одаренными детьми; а некоторым из них как бы мешают ученики с поражающими познаниями, с не всегда понятной умственной активностью. Бывает и так: педагог поначалу собирается давать явно выдающемуся ученику более трудные задания, уделять ему специальное внимание. Но потом такие намерения (а иногда и обещания родителям) забываются – нет для этого у учителя ни времени, ни сил ... К тому же в ученике незаурядном, с необычно высоким умственным уровнем педагог нередко видит прежде всего лишь восприимчивого к учению, не замечая, что такой ребенок нуждается в особом подходе.

Часто в начальных классах наиболее развитого ученика почти перестают спрашивать: учитель ведь уверен, что он и так знает. Если он все же настойчиво пытается что-нибудь сказать или спросить, то может нарваться и на упрек, что он «выскочка». А когда он видит, что

его активность учителю не нужна, и переключается на что-нибудь постороннее – не миновать недовольства, а то и раздражения педагога: почему отвлекается и не интересуется занятиями? Уж не слишком ли он себя возомнил?

Бывают и другие варианты школьных трудностей у ребенка с ранним умственным расцветом. От него ожидают, требуют и родители, и педагоги, чтобы он обязательно был примерным учеником, отличником. А ведь отметки часто ставят не только за знания, но и за поведение, за почерк. Ученику с повышенными способностям достается гораздо больше, чем другим, например, за не по форме выполненное домашнее задание, за какое-нибудь не предусмотренное темой высказывание на уроке, за небрежную письменную работу. А в некоторых семьях любое снижение отметок воспринимается как драма.

У ребенка с ранним умственным расцветом нередко трудности и во взаимоотношениях со сверстниками. Часто одноклассники, особенно к началу подросткового возраст, начинают активно отторгать от себя такого ученика, дают ему обидные прозвища, стараются поставить его в неловкое положение. А тот, чтобы не оказаться отверженным, стремится быть «как все»: избегает обнаруживать себя самым знающим или, тем более, самым старательным.

## **АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ В УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

**А. А. ГОРБУНОВА**

Россия, г. Копейск Челябинской обл.,  
Муниципальное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 5»

Педагогическая деятельность ежедневно доказывает, что процесс обучения проходит эффективнее, если ученик проявляет познавательную активность. Проблема развития познавательной активности школьника является актуальной, поскольку данное качество играет большую роль в развитии личности ребёнка. Познавательная активность необходима человеку, чтобы он смог познать себя, раскрыть заложенные в нём способности, найти своё место в жизни. Педагогическая практика исследует разные пути активизации познавательной деятельности. Основой среди них является разнообразие форм, методов и средств обучения. Метод обучения является важнейшим компонентом урока. Метод – это способ достижения цели, связующее звено

между спроектированной целью и конечным результатом. Метод обучения – это способ взаимосвязанной деятельности учителя и обучающегося по достижению целей обучения, развития и воспитания. Решая задачу по поиску методов и форм обучения и воспитания необходимо отдавать предпочтение активным формам и методам, способствующим развитию мотивационной сферы учащихся, их творческой активности. Активные формы обучения отнесены к классу образовательных технологий, обозначенных как «технология модернизации обучения на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся». Активные формы – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. В качестве основных неоспоримых достоинств выступают высокая степень самостоятельности, инициативность, развитие социальных навыков, сформированность умения добывать знания и применять их на практике, развитие творческих способностей. Они включают в себя следующие технологии: технология проблемного обучения, технология проектного обучения, интерактивные технологии, игровые технологии.

1. Технология проблемного обучения – это такая форма обучения, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Успешность проблемного обучения обеспечивается совместными усилиями учителя и обучающихся. Основной дидактический прием – создание проблемной ситуации, имеющей форму познавательной задачи. Функция обучающихся – не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания. Основная задача педагога – не столько передать информацию, сколько приобщить учащихся к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения.

2. Технология проектного обучения представляет собой развитие идей проблемного обучения. Характерной особенностью проектной технологии является наличие значимой социальной или личной проблемы ученика, которая требует интегрированного знания, исследовательского поиска решений, проектной деятельности. Цель проектного обучения – овладеть общими умениями и навыками в процессе творческой самостоятельной работы.

3. Интерактивная технология – это такая организация процесса обучения, которая основана на прямом взаимодействии обучающихся с окружающей информационной средой. Ведущий метод – общение. Организационная форма – обучение в содружестве, работа в парах, группах и т.д.

4. Игровые технологии строятся как образование, охватывающее

определённую часть учебного процесса и объединённое общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, усваивать ряд учебных элементов. Игровой момент способствует возникновению интересов, восстанавливает эмоциональную уравновешенность и обеспечивает социальную ориентацию.

Признаком метода является деятельность. Форма организации деятельности – это система средств, с помощью которых педагог добивается включения учащихся в активную деятельность на основе сочетания разных видов работы. Активное обучение представляет собой такую организацию и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательного комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств. Активизация обучения может идти как посредством совершенствования форм и методов обучения, так и по пути совершенствования организации и управления учебным процессом.

Формы работы, повышающие уровень активности обучения.

1. Применение нетрадиционных форм проведения уроков (урок-деловая игра, урок-соревнование, урок-семинар, урок-экскурсия, интегрированный урок и др.).

2. Использование нетрадиционных форм учебных занятий (интегрированные занятия, объединенные единой темой, проблемой, комбинированные проектные занятия, творческие мастерские и др.).

3. Использование игровых форм.

4. Диалогическое взаимодействие.

5. Проблемно-задачный подход (проблемные вопросы, проблемные ситуации и др.).

6. Использование различных форм работы (групповые, бригадные, парные, индивидуальные, фронтальные и др.).

7. Интерактивные методы обучения (репродуктивный, частично-поисковый, творческий и др.).

8. Использование дидактических средств (тесты, терминологические кроссворды и др.).

9. Внедрение развивающих дидактических приёмов (речевых оборотов типа «Хочу спросить ...», «Для меня сегодняшний урок ...», «Я бы сделал так ...» и др.).

10. Использование всех методов мотивации (эмоциональных, познавательных, социальных и др.).

11. Различные виды домашней работы (групповые, творческие,

дифференцированные и др.).

#### 12. Деятельностный подход в обучении.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей, оперированием информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ.

Интерес к активным методам обучения вызван острой потребностью улучшить современную дидактическую систему и сделать это с наименьшим риском, то есть, за счёт мастерства педагога, а не перегрузки школьников. Активные методы обучения в процессе педагогического общения приносят нетрадиционные для массовой школы паритетные отношения учителя и ученика, новую философию и ценности образования.

Активные методы обучения – это методы, включающие учащихся в процесс добывания знаний и развитие мышления. Они позволяют стимулировать мыслительную деятельность учащихся, приобрести уверенность в себе, совершенствовать свои коммуникативные навыки. Активные методы обучения смещают акцент на развитие школьников, не просто воспроизводя усвоенные знания, но и используя их в практической деятельности.

## **ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОСВОЕНИИ ПРОГРАММ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**Г. Р. ХАБИБУЛЛИНА, Г. А. ГАНИЕВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Школа сегодня стремительно меняется, пытается попасть в ногу со временем. Главное же изменение в обществе, влияющее и на ситуацию в образовании, – это ускорение темпов развития. Поэтому сегодня важно не столько дать ребенку как можно больше конкретных предметных знаний, а вооружить ребенка универсальными способами действий. Именно об этом идёт речь в стандартах второго поколения ФГОС. В Концепции развития образования в Российской Федерации формируются современные представления о фундаментальном образовании – это такое образование, благодаря которому человек способен самостоятельно работать, учиться и переучиваться. Сегодня очень важно вооружить ученика такими универсальными способами действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в не-

прерывно меняющемся обществе. А для этого должен быть изменён способ обучения.

Универсальные учебные действия – это совокупность способов действий, которая обеспечивает способность обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Требования к результатам изучения русского языка включают формирование всех видов универсальных учебных действий: личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных. Работа в группах, исследовательская работа, работа с текстом, прием составления сводной таблицы, схемы, подготовка доклада и написание реферата, работа парами, использование парной формы контроля, самостоятельная работа с учебной литературой и т.д. – активные средства, которые используются на уроках русского языка для формирования универсальных учебных действий. Обучающиеся научатся владеть всеми видами речевой деятельности, строить продуктивное речевое взаимодействие со сверстниками и взрослыми, адекватно воспринимать устную и письменную речь, излагать свою точку зрения по проблеме, выдвигать аргументы, научатся спорить, рассуждать. Извлекать необходимую информацию из различных источников, применять методы информационного поиска с помощью компьютерных средств, формулировать цель деятельности и т.д.

Одним из эффективных средств, способствующих познавательной мотивации, а также формированию универсальных учебных действий является создание проблемных ситуаций на уроке. На таком уроке реализуется исследовательский подход к обучению, принцип деятельности, смысл которого заключается в том, что ученик получает знание не в готовом виде, а «добывает» его в процессе своего труда. Учащиеся учатся фиксировать затруднения в собственной деятельности, выявлять причины этих затруднений, определять цель своей дальнейшей работы, выбирать средства и способы достижения поставленной цели, осуществлять поиск необходимой информации. Ученики учатся сравнивать, анализировать, делать вывод, формулировать свое мнение и позицию.

В условиях модернизации образования учителя-предметники должны внедрять в свою деятельность групповую форму работы. Группы могут создаваться как по желанию учащихся, так и самим учителем. Смысл данной работы состоит в том, что каждый член группы будет исполнять отведенную ему роль, от качества исполнения которой будет зависеть результат деятельности всей группы. При этом внутри группы учащиеся будут одобрять, поддерживать члена своей команды. Учащиеся учатся в этом случае также искать инфор-

мацию, сообщать ее другим, высказывать свою точку зрения, принимать чужое мнение, создавать продукт совместного труда. Это обеспечивает также формирование всех видов универсальных учебных действий.

Предлагается некоторые виды работ для формирования универсальных учебных действий, которые могут использоваться на уроках в 9–11 классах.

Например, для выполнения задания А2 (часть А ЕГЭ) обучающиеся должны уметь определять лексическое значение паронимов. Для самостоятельного решения данной поисковой проблемы школьник работает с книгой

«Толковый словарь русского языка» С. Ожегова и Н.Ю. Шведовой. В процессе такой работы формируются познавательные учебные действия.

Например, в 9-ом классе можно использовать следующее задание:

Заполните текст, содержащий теоретический материал :

1. Предложения, части которого связаны при помощи сочинительных союзов, называются ... .

2. Предложения, части которого связываются при помощи подчинительных союзов или союзных слов, называются ... .

3. Предложения, части которого связываются только при помощи интонации, называются ... .

Школьники работают самостоятельно с учебником. В добывание знаний включен каждый, даже слабоуспевающий по окончании работы тянет руку, чтобы показать, что он справился с заданием и готов ответить.

Можно использовать такое упражнение, которое учит внимательности, умению применять правила на практике. Объявляется тема, например, «Сложноподчиненное предложение с различными видами придаточных».

Учащиеся работают по рядам. Первый ученик придумывает главное предложение, второй добавляет к нему несколько придаточных предложений, третий указывает, какие это придаточные, четвертый указывает вид связи между ними, пятый чертит схему, шестой озвучивает и анализирует всю проделанную работу, исправляя ошибки.

Это упражнение помогает обогатить словарный запас учащихся. Нужно подобрать к данным выражениям синонимичные фразеологизмы, крылатые выражения. Приготовить карточки, например:

– Бежать очень быстро (со всех ног, во всю прыть, без оглядки, сломя голову, на всех парах, только пятки сверкают, на всех парах).

– Сделать что-нибудь очень быстро (в один миг, в мгновение



ока, в два счета).

– Бездельничать, заниматься несерьезным делом (бить баклуши, валять дурака).

– Быть невнимательным, пропускать главное в каком-нибудь деле (считать ворон, считать мух).

(Жирным шрифтом выделены ответы). Придумать предложения с данными выражениями или небольшой рассказ.

Модернизация российского образования ставит перед учителем средней общеобразовательной школы задачу переосмысления своей педагогической деятельности, пересмотра подходов и методов преподавания, использования комплекса средств, формирующих универсальные учебные действия, которые помогут школьнику стать полноценной социальной личностью, стремящейся реализовать свои возможности, способной делать осознанный и ответственный выбор.

## **ВЛИЯНИЕ ВОСПИТАНИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ РЕБЕНКА**

**Р. Р. ФАЗЛЕЕВА**

Россия, с. Александровка Респ. Татарстан,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Александровская средняя общеобразовательная школа»

**Г. Р. ШАЙХРАЗИЕВА**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан,  
МБУ «ИМЦ» Сармановского муниципального района

От условий воспитания в семье зависит адекватное и неадекватное поведение ребенка. Дети, у которых занижена самооценка, недовольны собой. Это происходит в семье, где родители постоянно порицают ребенка, или ставят перед ним завышенные задачи. Ребенок чувствует, что он не соответствует требованиям родителей. (Не говорите ребенку, что он некрасив, от этого возникают комплексы, от которых потом невозможно избавиться.)

Неадекватность также может проявляться с завышенной самооценкой. Это происходит в семье, где ребенка часто хвалят, и за мелочи и достижения дарят подарки (ребенок привыкает к материальному вознаграждению). Ребенка наказывают очень редко, система требования очень мягкая.

Адекватное представление – здесь нужна гибкая система наказания и похвалы. Исключается восхищение и похвала при нем. Редко дарятся подарки за поступки. Не используются крайние жесткие нака-

зания.

В семьях, где растут дети с высокой, но не с завышенной самооценкой, внимание к личности ребенка (его интересам, вкусам, отношениям с друзьями) сочетается с достаточной требовательностью. Здесь не прибегают к унижительным наказаниям и охотно хвалят, когда ребенок того заслуживает. Дети с пониженной самооценкой (не обязательно очень низкой) пользуются дома большей свободой, но эта свобода, по сути, – бесконтрольность, следствие равнодушия родителей к детям и друг к другу.

Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Отношение к себе, как к ученику, в значительной мере определяется семейными ценностями. У ребенка на первый план выходят те его качества, которые больше всего заботят его родителей – поддержание престижа (дома задаются вопросы: «А кто еще получил пятерку?»), послушание («Тебя сегодня не ругали?») и т.д. В самосознании маленького школьника смещаются акценты, когда родителей волнуют не учебные, а бытовые моменты в его школьной жизни («В классе из окон не дует?», «Что вам давали на завтрак?»), или вообще мало что волнует – школьная жизнь не обсуждается или обсуждается формально. Достаточно равнодушный вопрос «Что было сегодня в школе?» рано или поздно приведет к соответствующему ответу: «Ничего особенного», «Все нормально».

Родители задают и исходный уровень притязаний ребенка – то, на что он претендует в учебной деятельности и отношениях. Дети с высоким уровнем притязаний, завышенной самооценкой и престижной мотивацией рассчитывают только на успех. Их представления о будущем столь же оптимистичны.

Дети с низким уровнем притязаний и низкой самооценкой не претендуют на многое ни в будущем, ни в настоящем. Они не ставят перед собой высоких целей и постоянно сомневаются в своих возможностях, быстро смиряются с тем уровнем успеваемости, который складывается в начале обучения.

Личностной особенностью в этом возрасте может стать тревожность. Высокая тревожность приобретает устойчивость при постоянном недовольстве учебной со стороны родителей. Допустим, ребенок заболел, отстал от одноклассников и ему трудно включиться в процесс обучения. Если переживаемые им временные трудности раздражают взрослых, возникает тревожность, страх сделать что-то плохо, неправильно. Тот же результат достигается в ситуации, когда ребенок учится достаточно успешно, но родители ожидают большего и предъ-

являются завышенные, нереальные требования.

Из-за нарастания тревожности и связанной с ней низкой самооценки снижаются учебные достижения, закрепляется неуспех. Неуверенность в себе приводит к ряду других особенностей – желанию бездумно следовать указаниям взрослого, действовать только по образцам и шаблонам, боязни проявить инициативу, формальному усвоению знаний и способов действий.

Взрослые, недовольные падающей продуктивностью учебной работы ребенка, все больше и больше сосредотачиваются на этих вопросах в общении с ним, что усиливает эмоциональный дискомфорт. Получается замкнутый круг: неблагоприятные личностные особенности ребенка отражаются на его учебной деятельности, низкая результативность деятельности вызывает соответствующую реакцию окружающих, а эта отрицательная реакция в свою очередь, усиливает сложившиеся у ребенка особенности. Разорвать этот круг можно, изменив установки и оценки родителей. Близкие, взрослые, концентрируя внимание на малейших достижениях ребенка, не порицая его за отдельные недочеты, снижают уровень его тревожности и этим способствуют успешному выполнению учебных заданий.

Второй вариант – демонстративность – особенность личности, связанной с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе окружающих. Источником демонстративности обычно становится недостаток внимания взрослых к детям, которые чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными». Но бывает, что ребенку оказывается достаточное внимание, а оно его не удовлетворяет в силу гипертрофированной потребности в эмоциональных контактах. Завышенные требования к взрослым предъявляются не безнадзорными, а наоборот, наиболее избалованными детьми. Такой ребенок будет добиваться внимания, даже нарушая правила поведения. («Лучше пусть ругают, чем не замечают»). Задача взрослых – обходиться без нотаций и назиданий, как можно менее эмоционально делать замечания, не обращать внимание на легкие проступки и наказывать за крупные (скажем, отказом от запланированного похода в цирк). Это значительно труднее для взрослого, чем бережное отношение к тревожному ребенку.

Если для ребенка с высокой тревожностью основная проблема – постоянное неодобрение взрослых, то для демонстративного ребенка – недостаток похвалы.

Третий вариант – «уход от реальности». Наблюдается в тех случаях, когда у детей демонстративность сочетается с тревожностью. Эти дети тоже имеют сильную потребность во внимании к себе, но реализовать ее не могут благодаря своей тревожности. Они мало за-

метны, опасаются вызвать неодобрение своим поведением, стремятся к выполнению требований взрослых. Неудовлетворенная потребность во внимании приводит к нарастанию еще большей пассивности, незаметности, что затрудняет и так недостаточные контакты. При поощрении взрослыми активности детей, проявлении внимания к результатам их учебной деятельности и поисках путей творческой самореализации достигается относительно легкая коррекция их развития.

Известно четыре способа поддержки конфликтных ситуаций:

1. Уход от проблемы (чисто деловое общение).
2. Мир любой ценой (для взрослого отношения с ребенком дороже всего). Закрывая глаза на отрицательные поступки, взрослый не помогает подростку, а наоборот – поощряет отрицательные формы поведения ребенка.
3. Победа любой ценой (взрослый стремится выиграть, пытаясь подавить ненужные формы поведения ребенка. Если он проигрывает в одном, то будет стремиться выиграть в другом. Эта ситуация бесконечна).
4. Продуктивный (компромиссный вариант). Этот вариант предполагает частичную победу и в одном и в другом лагере. К этому обязательно нужно идти вместе, то есть это должно стать результатом совместного решения.

После развода родителей мальчики нередко становятся неуправляемыми, теряют самоконтроль, проявляя одновременно повышенную тревожность. Эти характерные черты поведения особенно заметны в течение первых месяцев жизни после развода, а к двум годам после него сглаживаются. Такая же закономерность, но с менее выраженными отрицательными симптомами наблюдается в поведении девочек после развода родителей.

Таким образом, на поведение ребенка огромное влияние оказывает воспитание.

## **РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА**

**Г. М. ШАЕХОВ**

Россия, с. Сарманово Респ. Татарстан, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Сармановская гимназия»

Традиционно главным институтом воспитания является семья. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Важность семьи как института

воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него в семье людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Семья – это особого рода коллектив, играющий в воспитании основную, долговременную и важнейшую роль. У тревожных матерей часто вырастают тревожные дети; честолюбивые родители нередко так подавляют своих детей, что это приводит к появлению у них комплекса неполноценности; несдержанный отец, выходящий из себя по малейшему поводу, нередко, сам того не ведая, формирует подобный же тип поведения у своих детей и т.д.

В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на воспитание ребенка. Для этого необходимо точно определить внутрисемейные социально-психологические факторы, имеющие воспитательное значение.

Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Родителям ни в коем случае не стоит пускать процесс воспитания на самотек и в более старшем возрасте, оставлять повзрослевшего ребенка наедине самим с собой.

Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт, делает первые наблюдения и учится как себя вести в различных ситуациях. Очень важно, чтобы то, чему мы учим ребенка, подкреплялось конкретными примерами, чтобы он видел, что у взрослых теория не расходится с практикой. Если Ваш ребенок видит, что его мама и папа, которые каждый день твердят ему, что лгать нехорошо, сами того не замечая, отступают от этого правила, все воспитание может пойти насмарку.

Каждый из родителей видит в детях свое продолжение, реализацию определенных установок или идеалов. И очень трудно отступает

от них.

Конфликтная ситуация между родителями – различные подходы к воспитанию детей.

Первая задача родителей – найти общее решение, убедить друг друга. Если придется идти на компромисс, то обязательно, чтобы основные требования сторон были удовлетворены. Когда один родитель принимает решение, он обязательно должен помнить о позиции второго.

Вторая задача – сделать так, чтобы ребенок не видел противоречий в позициях родителей, то есть обсуждать эти вопросы лучше без него.

Дети быстро «схватывают» сказанное и довольно легко маневрируют между родителями, добиваясь сиюминутных выгод (обычно в сторону лени, плохой учебы, непослушания и т.д.).

Родители, принимая решение, должны на первое место ставить не собственные взгляды, а то, что будет более полезным для ребенка.

Родители могут любить ребенка не за что-то, несмотря на то, что он некрасив, не умен, на него жалуются соседи. Ребенок принимается таким, какой он есть. (Безусловная любовь).

Возможно, родители любят его, когда ребенок соответствует их ожиданиям. Когда хорошо учится и ведет себя, но если ребенок не удовлетворяет тем потребностям, то ребенок как бы отвергается, отношение меняется в худшую сторону. Это приносит значительные трудности, ребенок не уверен в родителях, он не чувствует той эмоциональной безопасности, которая должна быть с самого младенчества. (Обусловленная любовь).

Ребенок может вообще не приниматься родителями. Он им безразличен и может даже отвергаться ими (например, семья алкоголиков). Но может быть и в благополучной семье (например, он не долгожданный, были тяжелые проблемы и т.д.) необязательно родители это осознают. Но бывают чисто подсознательные моменты (например, мама красива, а девочка некрасива и замкнута. Ребенок раздражает ее).

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею система воспитания. Здесь имеется в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. Могут быть выделены 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество.

Диктат в семье проявляется в систематическом поведении од-

ними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов.

Родители, разумеется, могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций, в которых необходимо принимать педагогически и нравственно оправданные решения. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, – все это гарантия серьезных неудач формирования его личности.

Опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. Если диктат предполагает насилие, приказ, жесткий авторитаризм, то опека – заботу, ограждение от трудностей. Однако результат во многом совпадает: у детей отсутствует самостоятельность, инициатива, они так или иначе отстранены от решения вопросов, лично их касающихся, а тем более общих проблем семьи.

Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей, может порождаться тактикой «невмешательства». При этом предполагается, что могут сосуществовать два мира: взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом линию. Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей.

Сотрудничество как тип взаимоотношений в семье предполагает опосредствованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Именно в этой ситуации преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка. Семья, где ведущим типом взаимоотношений является сотрудничество, обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития – коллективом.

Таким образом, для того, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на воспитание ребенка необходимо помнить внутрисемейные психологические факторы, имеющие воспитательное значение:

- принимать активное участие в жизни семьи;
- всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком;
- интересоваться проблемами ребенка, вникать во все возникающие в его жизни сложности и помогать развивать свои умения и

таланты;

– не оказывать на ребенка никакого нажима, помогая ему тем самым самостоятельно принимать решения;

– иметь представление о различных этапах в жизни ребенка;

– уважать право ребенка на собственное мнение;

– уметь сдерживать собственнические инстинкты и относиться к ребенку как к равноправному партнеру, который просто пока что обладает меньшим жизненным опытом;

– с уважением относиться к стремлению всех остальных членов семьи делать карьеру и самосовершенствоваться.

## **ФОРМИРОВАНИЕ И СОХРАНЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОБРАЩЕНИЕ К ЦЕННОСТЯМ РОССИЙСКОГО КАЗАЧЕСТВА**

**Ю. С. ВАСИЧКИНА**

Россия, г. Саратов, Муниципальное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 43»

В июле 2008 года президент Российской Федерации Д.А. Медведев подписал «Концепцию государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества», в которой отмечается, что «опыт российского казачества по организации духовно-нравственного и военно-патриотического воспитания молодежи, возрождению его духовных и культурных традиций востребован органами государственной власти и органами местного самоуправления».

В рамках реализации Концепции в мае 2009 г. в городе-герое Волгограде состоялся II Международный съезд православной казачьей молодёжи. В резолюции съезда отмечена необходимость поддержки на государственном уровне центров и площадок по развитию патриотического воспитания молодежи.

Группа учащихся МОУ «СОШ № 43» г. Саратова тоже приняла участие в этом съезде и конкретно, осуществить данную задачу решили путем – обращения к опыту российского казачества. В настоящее время в России открыты казачьи кадетские корпуса, большое количество казачьих детских садов, школ, центров дополнительного образования. Отрадно отметить, что в Саратовской области имеется значительный опыт по данному направлению.

С 2004 г. на базе МОУ «СОШ № 43» г. Саратова функционируют казачьи классы, создана Программа развития, где в качестве при-



оритетных учебно-воспитательных задач отмечены:

- необходимость совершенствования системы патриотического;
- духовно-нравственного и физического воспитания;
- формирования у обучающихся чувства верности Отечеству;
- выделен казачий компонент как существенная составляющая

образовательного процесса в казачьих учебных классах.

Идея создания казачьих классов в МОУ «СОШ № 43» г. Саратова актуальна не только для города, области, но и России в целом.

Нашему государству нужны высоконравственные, духовно развитые люди, патриоты своей страны. Обеспечив достойное воспитание и образование, мы сможем дать нашему обществу новое поколение людей, которое сделает все возможное для процветания России. В одном из своих выступлений В.В. Путин, будучи президентом страны, отметил: «Важно, что казачье общество воспитывает поколение в духе патриотизма и гражданской ответственности. А значит, не мыслит себя без возможности честно, верой и правдой служить Отечеству, и потому не только древняя, но и новая история России немыслима без казачества ...»

«Помни, по тебе судят о казачестве ...»

«Казакom нужно стать!»

Открытие казачьего класса предшествует определённая подготовка. Для школьников и родителей администрация школы, Малый казачий круг школы организуют встречи с атаманом Саратовского отдела Волжского Войскового Казачьего Общества А.В. Фетисовым, представителями Саратовской Епархии отцом Викентием (Брылеевым), отцом Владимиром (Кашириным), рассказывают об истории и традициях казачества, приглашают на войсковые и православные праздники, учебные занятия. После чего психолог школы вместе с активом казачьих классов (Малым казачьим кругом) проводят анкетирование школьников и их родителей. По результатам анкет проводится родительское собрание и формируется казачий класс. Также, среди родителей был проведен анонимный опрос, где им самим было предложено сформировать основные мотивы, по которым они отдают своего ребёнка учиться в казачьем кадетском классе, и так, приведем примеры некоторых из них:

- чтобы ребенок находился в наибольшей школьной загруженности и был «оторван от улицы»;
- чтобы ребенок занимался в кружках и секциях с целью обеспечения досуга и сохранения здоровья;
- чтобы мальчик получал «мужское» воспитание (сказывается большое количество неполных семей, где воспитанием занимается

одна мать);

– чтобы прививались навыки самостоятельного труда, в том числе и физического;

– чтобы ребенок был приучен к порядку и дисциплине;

Проводится работа по профориентации кадет. Психологическое сопровождение направлено не на выбор конкретной профессии, а на создание внутренних условий профессионального самоопределения (развитие позитивного образа «Я», способности опираться на себя, то есть относиться к себе как к субъекту собственной жизни и уметь осуществлять выбор), а также знакомство с миром профессий. Прослеживается положительная динамика значимости военной профессии.

Опросник «Определение профессиональных склонностей», Л. Йовайши в модификации Г. Резапкиной. Участвовали учащиеся 11 класса (таблица 1).

Таблица 1

Определение профессиональных склонностей

Профессиональная склонность	Учащиеся %
Склонность к работе с людьми	35
Склонность к исследовательской (интеллектуальной) работе.	5
Склонность к практической деятельности	2
Склонность к эстетическим видам деятельности	3
Склонность к экстремальным видам деятельности (профессии, связанные с занятиями спортом, путешествиями, экспедиционной работой, охранной и оперативно-розыскной деятельностью, службой в армии. Все они предъявляют особые требования к физической подготовке, здоровью, волевым качествам)	54
Склонность к планово-экономическим видам деятельности	1

Таким образом, для присвоения статуса казачьего класса изучается социальный заказ участников образовательного процесса и рассматривается инициатива казачьего общества, родителей об открытии казачьих классов.

Казачьи классы формируются на основе личных заявлений родителей школьников и с их непосредственного согласия. Посвящение в казаки происходит на общем построении казачьих классов, в присутствии атамана СВВКО, священника, почётных гостей. Церемония обязательно включает православный молебен, внос знамени Саратовского отдела ВВКО, знамени Саратовского отделения ВОО «Боевое братство», переданного на вечное хранение казачьим классам школы и Атаманского штандарта. Воспитанники казачьего класса дают тор-

жественное обещание и получают благословение духовного лица.

Вновь созданному казачьему классу в дар передаётся православная икона и его воспитанники становятся полноправными членами школьного казачьего братства, основой жизни которого является соблюдение казачьих заповедей:

«Казакom нужно родиться!

Казакom нужно стать!

Казакom нужно быть!

Никогдa не гордиcь казачеством!

Никогдa не считай сына другого народа ниже или глупее себя.

Будь равно добр и открыт со всеми. Помни, по тебе судят о казачестве!»

В учебный план в казачьих классах введены предметы: краеведение, мировая художественная культура, основы православной культуры.

В системе дополнительного образования и за счёт факультативов изучаются: история казачества, этика и эстетика и др. Особое внимание уделяется спорту: ещё четыре года назад в казачьих классах школы введён третий час физической культуры, обязательно посещение бассейна и тренажёрного зала, занятий по рукопашному бою, верховая езда.

Воспитанники казачьих классов посещают занятия по огневой, строевой, командирской подготовке, а так же в хоре казачьей и военной песни.

В отечественной истории есть два понятия, которые по сей день неразделимы в нашем сознании: Россия и казачество.

Русское казачество до дна выпило чашу испытаний, которые выпали на его долю России в годину Пугачёвского бунта и Гражданской войны. Оно пережило трагедию раскулачивания и искоренения коренного населения казачьих областей. И все же историческая справедливость восторжествовала.

В наши дни российское казачество переживает второе рождение.

Уникальнейшим, единственным в своём роде носителем нравственных и патриотических качеств во все времена в России выступало казачество.

Многие образовательные учреждения России обращаются к казачьим духовно – нравственным традициям, создавая казачьи классы, в том числе и МОУ «СОШ № 43» г. Саратова, учениками которой мы являемся.

Слава Богу, что мы – казаки!

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Е. Н. ПАВЛОВА**

Россия, п. Нагорный Челябинской обл.,  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Нагорненская средняя общеобразовательная школа»

**С. С. КИСЛЯКОВА**

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

Среди учителей физической культуры существует противоречивое мнение о том, в чем состоит основная задача педагога – добиться высоких показателей в районной спартакиаде или научить ребенка быть здоровым, уметь правильно планировать свой досуг, отдавая предпочтение здоровому образу жизни. Социально-гигиенические, эпидемиологические, клиничко-социальные и другие исследования убедительно доказали что здоровье человека, в первую очередь зависит от здорового образа жизни. По статистике 40% детей школьного возраста имеют плохое здоровье, а к окончанию школы число здоровых детей уменьшается в четыре раза. Усугубляет проблему совокупность воздействия различного рода неблагоприятных факторов: нестабильное материальное положение многих семей учащихся, несбалансированное питание, эмоционально стрессовые перегрузки, нарушение здоровьесберегающих принципов в педагогическом процессе, учебные перегрузки и т.д.

В этих условиях очевидна необходимость формирования, сохранения и укрепление здоровья учеников. Особенно важно научить ребенка самого заботиться о своем здоровье, сформировать у него установки на поддержание здоровья. Нормальное или хорошее состояние физического или психического здоровья детей является необходимой предпосылкой получения высоких образовательных результатов, продуктивной мотивации учебно-познавательной деятельности, положительного отношения к образованию в целом.

В МОУ Нагорненская СОШ внеклассной спортивной деятельности уделяется особое внимание. Участвуя в спортивных мероприятиях, ребенок может проявить себя как личность, развить творческие способности, проявить инициативу. Во-первых, данная деятельность способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей. Например, ученик, имеющий посредственные знания

на уроках, во внеурочное время является прекрасным помощником в организации спортивных мероприятий. Учащийся, имеющий плохое здоровье, может проявить себя с творческой стороны (корреспондент, судья, художник, болельщик группы поддержки), что позволит ему считать себя причастным к общему делу, не чувствовать себя ущемленным из-за состояния своего здоровья.

Во-вторых, включение в различные виды внеклассной спортивной работы обогащает личный опыт, знания о разнообразии человеческой деятельности, ученик приобретает необходимые практические умения и навыки.

В-третьих, разнообразная внеклассная спортивная работа способствует развитию у детей интереса к сохранению своего здоровья, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности. Если у ребенка сформирован устойчивый интерес к здоровому образу жизни в совокупности с определенными практическими навыками, обеспечивающими ему успешность в выполнении заданий, тогда он сможет самостоятельно организовать свой образ жизни.

В-четвертых, в различных формах спортивной работы ребята не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и учатся жить в коллективе, то есть сотрудничать друг с другом, заботиться о своих товарищах, ставить себя на место другого человека. Причем каждый вид вне учебной деятельности – обогащает опыт коллективного взаимодействия в определенном аспекте. Например, когда ребята участвуют в спортивной деятельности, они понимают, что только «один за всех, все за одного», «чувство локтя». Что в своей совокупности дает большой воспитательный эффект.

Досуговая деятельность необходима для организации полноценного отдыха, создания положительных эмоций, теплой, дружеской атмосферы в коллективе, снятия нервного напряжения. Особенно эффективными, мы считаем формы работы с участием родителей такие, как конкурс «папа, мама, я – здоровая семья», «комический футбол», «выходят на арену силачи», соревнования по волейболу между учащимися и их родителями, такие мероприятия сближают детей и родителей, взаимоотношения становятся более теплыми. Внедрение здоровьесберегающих технологий предполагает, что каждое внеклассное мероприятие должно содержать в себе оздоровительный эффект.

Итак, особенности здоровьесбережения на уроке физической культуры:

1. Спортивная работа представляет собой совокупность различных видов деятельности подростков, организация которых в совокуп-

ности с воспитательным воздействием, осуществляемым в ходе обучения, формирует личностные качества ребенка.

2. Отсутствие жестких регламентаций. Педагог имеет большую свободу выбора содержания, форм, средств, методов работы, чем при проведении урока.

3. Результаты определяются эмпирически через наблюдения за учащимися в различных ситуациях.

4. Внеклассная спортивная работа осуществляется на переменах, после уроков, в праздничные, выходные дни, на каникулах, т.е. во внеучебное время.

5. Внеклассная спортивная работа имеет широкий круг возможностей для привлечения социального опыта родителей и других взрослых.

В качестве критериев результативности работы по формированию здорового образа жизни принято считать: осознание личной причастности к состоянию своего здоровья; включение в деятельность по приобретению навыков и опыта в формировании положительного отношения к ЗОЖ.

Проведенная нами работа по здоровьесбережению показала, что обучающиеся стали активней участвовать в спортивных районных соревнованиях, стали более уверены в себе, поверили в свои силы. Результатом являются призовые места в спартакиаде. Так, в соревнованиях по русской лапте команда МОУ Нагорненская СОШ заняла 1 место, футболу – 1 место, волейболу – 2 место, легкой атлетике – 2 место, легкоатлетической эстафете – 3 место, зимнему многоборью – 3 место, в районной олимпиаде по физической культуре обучающиеся имеют призовые места в течение трех лет. Анализ заболеваемости показал, что проведенная внеклассная спортивная деятельность, положительно повлияла на здоровье учащихся. Заболеваемость снизилась на 28%, что является положительным фактором в деятельности школы.

Таким образом, внеклассная работа должна стать инструментом, при помощи которого происходит усвоение ценностей, приобретение соответствующих знаний, умений и навыков, в том числе направленных на ответственное отношение к своему здоровью и овладения приемам сохранения здоровья. Внеклассная работа помогает преодолеть стереотипы в восприятии ребенка как ученика. Кроме того, разнообразные виды деятельности способствуют самореализации, повышению самооценки, уверенности в себе, то есть положительному восприятию самого себя.

## Литература

1. Байярд, Р. Т. Ваш беспокойный подросток / Р. Т. Байярд, Д. Байярд. – М. : Просвещение, 1991. – 224 с.
2. Бальсевич, В. К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – Москва, Просвещение, 1988. – 56 с.
3. Виноградов, П. А. Физическая культура и здоровый образ жизни / П. А. Виноградов. – М. : Просвещение, 1991. – 79 с.
4. Виноградов, П. А. Основы физической культуры и здорового образа жизни / П. А. Виноградов, А. П. Душанин, В. И. Жолдак. – М. : Просвещение, 1996. – 123 с.
5. Жолдак, В. И. Физическая культура – основа здорового образа жизни / В.И. Жолдак. – М. : Просвещение, 1995. – 62 с.
6. Кульневич, С. В. Воспитательная работа в современной школе / С.В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-н/Д.: издательство «Учитель», Ч. 1-2, 2005. – 65 с.
7. Родионов, А. В. Психофизическая тренировка / А. В. Родионов. – М. : Просвещение, 1995. – 98 с.
8. Рубинштейн, Л. С. Проблемы общей психологии / Л. С. Рубинштейн. – М. : Наука, 2000. – 19 с.
9. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К. Смирнов. – М. : АРК-ТИ, 2005. – 320 с.
10. Степанова, Е. Н. Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности / Е. Н. Степанова. – М. : Творческий центр «Сфера», 2004. – 104 с.
11. Фролькис, В. В. Старение и увеличение продолжительности жизни / В. В. Фролькис. – М., 1988. – 42 с.
12. Хрипкова, А. Г. Девочка – подросток – девушка: пособие для учителей / Д. В. Колесов, А. Г. Хрипкова. – М. : Просвещение, 1981. – 128 с.
13. Хрипкова, А. Г. Мальчик – подросток – юноша: пособие для учителей / А. Г. Хрипкова, Д. В. Колесов. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.
14. Якиманская, И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Просвещение, 2000. – 76 с.

# **ИНТЕГРАЦИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ**

**Э. К. ГАБДРАФИКОВА**

Россия, г. Нягань Ханты-Мансийского автономного округа,  
Детский сад № 11 «Елочка»

Актуальность использования изобразительной деятельности в коррекционных целях обусловлена тем, что она является основным видом деятельности в данной возрастной группе.

Первым шагом в развитии понимания речи на занятиях изобразительной деятельностью является усвоение номинативной (назывательной) функции слова: все, что находится вокруг ребенка, все, что он делает и как делает, получает название. Для того чтобы слово-название перешло в слово-понятие, необходимо освоить многочисленные условные связи, в том числе и двигательные. Этому успешно способствуют все виды изобразительной деятельности. В изобразительной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия речи, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения предложенной деятельности. Различные виды продуктивной деятельности благоприятны для развития речи и тем, что при осуществлении легко можно создавать проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности. Проблемные ситуации сформируют коммуникативную направленность речи.

Разнообразный наглядный материал помогает уточнить понимание названий предметов, действий, признаков. Ребенок приучается вслушиваться в короткую фразу взрослого, понимать смысл постепенно усложняемых высказываний, новых слов и уточняет их лексические, грамматические и фонетические оттенки. Дети быстрее и полнее усваивают речевой материал, так как на занятиях по изобразительной деятельности в качестве наглядной опоры часто используются натуральные объекты. Материал, которым оснащаются занятия, используется на разных этапах коррекционной работы с разными речевыми целями, а его применение варьируется в зависимости от речевого развития детей данной группы. Определенный набор фраз, слов, произносимых взрослыми во всевозможных речевых комбинациях,



делает слово мобильным, подвижным. Слово прочно входит сначала в пассивный, а затем в активный словарь ребенка. Особенно высокие показатели наблюдаются при каждодневном использовании всего наглядного материала, оречевлении всех демонстрируемых действий, предметов, их признаков и закреплении значений. Дети как бы играют с материалом, производя с ним различные действия.

В продуктивной деятельности создаются условия для осуществления тесной связи слова с действием, с признаками действия. Обеспечить связь слова с предметом значительно легче, чем связь слова с действием: можно показать сам предмет, игрушку или муляж, наконец, можно использовать картинку. Значительно труднее показать через картину связь слова с движением или состоянием предмета. В изобразительной деятельности это происходит естественно, поскольку ребенок сам выполняет разнообразные действия. Именно на этих занятиях дети хорошо усваивают последовательность действий и причинно-следственные связи различных действий и явлений. Дети придают нарисованному предмету движение. На основе предметного рисунка, с помощью речи дети создают целый сюжет, оживляют предметы, передавая звукоподражаниями и доступными им словами их диалог. Необходимо специально воспитывать у детей умение воспринимать речь в процессе рисования, а затем и совмещать с речью свою деятельность. Словесные обозначения помогают детям выделять в предметах их признаки (ленточки красные, длинные, красивые).

Слово помогает осмыслению процесса изображения. Не все дети способны к самостоятельному всестороннему наблюдению изображаемых предметов. Поэтому очень велика роль взрослого в выработке у детей умения проследить особенность формы, контур предмета и его частей, цвет и другие признаки (мяч большой, круглый, красный). Специфическое построение обследования объекта, подкрепленное словом, следует включать в различные виды изобразительной деятельности. Формирование способности сравнивать на занятиях изобразительной деятельностью, помогает детям осознать действия с различными предметами, обратить внимание на различные признаки предметов, выполнять различные действия.

На занятиях изобразительной деятельностью успешно развиваются коммуникативные навыки. Развитие речевого общения предполагает употребления в активной речи всё более сложных речевых моделей. Ответ на вопрос одним словом или сочетанием сменяется построением предложения разных конструкций, отвечающих характеру общения: побудительное, повествовательное, вопросительное и восклицательное предложения.

Специально разработанные занятия по развитию речи и изобразительности приводят к крупным сдвигам в речевом развитии. У детей формируется высокая культура речи. Повышаются: точность, связность и выразительность речи. Ребёнок начинает уместно употреблять средства художественной выразительности в собственном словесном творчестве (при сочинении сказок, загадок, рассказов, стихов).

Рисование – одно из любимых занятий детей, дающее большой простор для проявления их творческой активности. Тематика рисунков может быть разнообразной. Ребята рисуют все, что их интересует: отдельные предметы и сцены из окружающей жизни, литературных героев и декоративные узоры и т. д. Дети учатся видеть главное, точно и живо описывать изображённое, излагать свои мысли в логической последовательности и не только описывать содержание нарисованного, но и придумывать продолжение. Задача педагога – учить детей воспринимать картину, вести от беспорядочного рассматривания к последовательному, выделять существенное; расширять запас слов детей.

Таким образом, изобразительная деятельность – одна из основополагающих сторон развития речи дошкольника. На занятиях, изобразительной деятельностью решаются специальные коррекционные задачи по развитию речи детей, обогащается словарь, совершенствуется разговорная речь, связная речь и т. д.

Рекомендации для родителей.

В семье можно и нужно систематически знакомить ребенка с искусством, постепенно усложняя и расширяя темы, сюжеты и образы показываемых ребенку художественных произведений. В домашних условиях можно составить небольшие коллекции репродукций. В свободную минуту рассматривать их с ребенком, беседовать о них. Подбор репродукций по темам может быть разным. Так, например, может быть несколько серий репродукций на тему «Времена года» – пейзаж, а также – серия на сказочную тематику в произведениях В.М. Васнецова, М.А. Врубеля. Не надо сразу начинать беседу, пусть ребенок вначале просто рассмотрит репродукции.

Первое впечатление всегда эмоционально, и оно должно лечь в основу будущего анализа картины. Беседа, естественно, должна начаться с обсуждения сюжета: что изображено на картине, ее можно построить по следующим вопросам: какие чувства испытывал художник, когда создавал картину? Как он относился к героям произведения? Как их понимал, кого любил, кем восхищался, кого осуждал? Какие чувства автор хотел вызвать у зрителя? Подобные ли чувства испытывали художники, когда изображали своих героев? Похожи ли

эти картины по цвету? Почему не похожи? И т.д.

Рекомендации для педагогов.

Искусство воздействует на психику и разум человека, его интеллект и чувства, поэтому необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста для их общения с миром прекрасного. Искусство – одно из мощных средств воспитания чувств, поэтому надо научить детей понимать и любить произведения живописи, литературы, музыки, научить понимать, что чрезвычайно важную роль играют художественные средства, с помощью которых художник создает образ. Каждый вид искусства уникален, но главным, объединяющим все виды искусства, является художественный образ, который доступен пониманию и детей дошкольного возраста. Источниками детского творчества могут быть как окружающая действительность, так и различные виды искусства, с которыми знакомят детей взрослые.

Яркие зрительные образы картин эмоционально воспринимаются детьми и дают содержание их речи. Развитие речи детей на материале произведений живописи в сопровождении литературных и музыкальных произведений повышает эмоциональность восприятия и способствует более глубокому проникновению в художественный образ.

Использование занимательных игр, интересного дидактического материала как демонстрационного, так и раздаточного характера, создание игровых ситуаций помогает избежать утомляемости и повышает интерес к занятиям. Это является необходимым условием для эффективной коррекционной работы по данной проблеме. На занятии в комплексе решаются различные речевые задачи, причем главной задачей является развитие речи.

Заключение. Рисование – вид изобразительной деятельности, основное назначение которого образное отражение действительности. Это одно из самых интересных занятий для детей дошкольного возраста: оно глубоко волнует ребенка, вызывает положительные эмоции. Как правило, дети любят рисовать, получая возможность передать то, что их взволновало, что им понравилось, что вызвало у них интерес, с чем они уже знакомы.

На занятиях по изобразительной деятельности развивается речь детей, то есть наблюдается расширение словарного запаса, формирование связной и образной речи. Детское изобразительное творчество имеет общественную направленность. Ребенок рисует не только для себя, но и для окружающих. Ему хочется, чтобы его рисунок что-то сказал, чтобы изображенное им узнали. В процессе анализа работ в

конце занятия дети рассказывают о своих рисунках, высказывают суждения о работах других детей.

Развитие речи детей на материале изобразительной деятельности в сопровождении литературных и музыкальных произведений повышает эмоциональность восприятия и способствует более глубокому проникновению в художественный образ. Изобразительная деятельность дает возможность ознакомиться с характеристикой предмета или явления, воспринимать художественный образ живописного произведения и соотнести это восприятие с созданием словесного образа, который затем передать в своей работе. Яркие рисунки эмоционально воспринимаются детьми и дают содержание для их речи. Дети учатся видеть в картине главное, точно и живо описывать изображенное, излагать свои мысли в логической последовательности, придумывать сопутствующие события к представленному сюжету.

Важно осуществлять интеграцию коммуникативных способностей и изобразительной деятельности в совместной деятельности педагога с детьми. В процессе выполнения практических действий, обыгрывания сюжета ведется непрерывный разговор с детьми. Взрослый обозначает словом все, что происходит на бумаге. Такие комментарии позволяют уточнить значение слов производимых действий, уже известных ребенку, а также познакомить с новыми словами и их значениями, обогащая пассивный словарь. Необходимо поддерживать любую попытку ребенка прокомментировать свои действия, проговорить их, а для отдельных детей также специально создавать условия, в которых ему захочется воспользоваться активной речью. Название предметов, явлений, их словесное определение и описание, высказывания ребенка о том, что и как он рисует, лепит; рассказ о созданном изображении, его оценка, умение его охарактеризовать, сказать, что получилось и что не получилось и почему, развивает речь детей и способствует более глубокому осмыслению процесса изображения.

## **ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОГО УЧЕБНО–ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**С. Н. ДАВЫДОВА**

Россия, г. Челябинск,

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 51»

Эффективность управления процессом усвоения изучаемого на

уроке материала обеспечивается наличием следящей обратной связи. Информация о ходе процесса усвоения поступает не только к учителю, но и к ученику. Информация, полученная на основе обратной связи, перерабатывается. И на ее основе вырабатываются корректирующие воздействия.

Сущность педагогической технологии состоит в том, чтобы, опираясь на постоянную обратную связь, гарантировать достижение четко поставленных целей. Поэтому технология постановки целей становится важнейшим исходным условием педагогической технологии.

Цели могут быть выражены:

- 1) через изучаемое содержание («изучить алгоритм решения задач» и т.д.);
- 2) через деятельность учителя («рассказать учащимся о построении геометрических фигур в курсе геометрии 10–11 класса и т.д.);
- 3) через внутренние процессы и сдвиги в развитии учащихся («научить учащихся анализировать содержание расчетных задач по математике» и др.).

По мнению сторонников технологического подхода к организации учебного процесса три первых способа формулировки целей обучения не придают целям определенности, которую можно проверить.

Так, если цели формулируются через изучаемое содержание, это только указывает на область знаний, о которой будет идти речь на уроке, и не дает никаких конструктивных начал для построения учебного процесса. Если цели формулируются через деятельность учителя, это сосредоточивает учителя на его собственной деятельности, а не на реальных результатах обучения.

Если же цели формулируются через внутренние процессы в развитии учащихся (процессы мышления, понимания, восприятия, анализа, синтеза и т.д.), то, как можно сделать вывод о достижении этих целей, ведь внутри психических процессов проникнуть невозможно? А поэтому психическое (в том числе умственное) развитие личности можно отождествить только с реальными действиями, которые обучаемый может продемонстрировать. Следовательно, цели обучения должны формулироваться таким образом, чтобы из них однозначно явствовало, какими умениями и навыками должен обладать ученик; какие умения, навыки и познавательные достижения он может реально продемонстрировать.

Так, например, цель – «научить анализировать содержание расчетных задач по математике» – может быть конкретизирована через следующие реальные действия ученика: «осуществляет краткую за-

пись условия с помощью математических символов», «выделяет данные и искомые величины», «находит необходимые дополнительные данные», «находит формулу решения», «определяет, решается ли задача по формуле или с составлением уравнения», «предлагает рациональный способ решения». Из вышесказанного следует: педагогическая технология предполагает формулировку целей через результаты обучения, выраженные в таких действиях учеников, которые можно реально опознать. Такие цели называются диагностическими (диагностируемыми, диагностическими, или операциональными).

Для того чтобы оказать помощь учителю в формулировании диагностических целей обучения (и в конечном итоге – облегчить планирование учебного процесса и выработку процедур оценки), американские ученые под руководством Б.С. Блума разработали таксономию учебных целей в познавательной, эмоциональной и психомоторной сферах деятельности учащихся (таксономия целей обучения – систематизация целей обучения, в основе которой лежит последовательность уровней усвоения учебного материала) (таблица 1).

*Таблица 1*

Таксономия педагогических целей в познавательной сфере

Уровни учебных целей	Конкретные действия учащихся, свидетельствующие о достижении данного уровня
1. Знание Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала – от конкретных фактов до целостной теории.	– воспроизводит термины, конкретные факты, методы и процедуры, основные понятия, правила и принципы.
2. Понимание Показателем понимания может быть преобразование материала из одной формы выражения – в другую, интерпретация материала, предположение о дальнейшем ходе явлений, событий.	– объясняет факты, правила, принципы; – преобразует словесный материал в тематические выражения; – предположительно описывает будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных.
3. Применение Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях.	– применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях; – использует понятия и принципы в новых ситуациях.
4. Анализ Эта категория обозначает умение разбить материал на составляющие так, чтобы ясно выступала структура.	– вычленяет части целого; – выявляет взаимосвязи между ними; – определяет принципы организации целого; – видит ошибки и упущения в логике рассуждения; – проводит различие между фактами и следствиями;

	– оценивает значимость данных.
5. Синтез Эта категория обозначает умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной.	– пишет сочинение, выступление, доклад, реферат; – предлагает план проведения эксперимента или других действий; – составляет схемы задачи.
6. Оценка Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала.	– оценивает логику построения письменного текста; – оценивает соответствие выводов имеющимся данным; – оценивает значимость того или иного продукта деятельности.

Уточним еще раз: почему в педагогической технологии так много внимания уделяется четкому описанию целей обучения?

Ответ на этот вопрос звучит следующим образом: если цель сформулирована диагностично (то есть ее достижение можно надежно опознать), то весь ход обучения может ориентироваться на ее признаки, как на эталон. При этом результат, достигнутый учащимися на каждом этапе обучения, сравнивается с эталонными признаками поставленной цели. То есть все время осуществляется непрерывный контроль степени продвижения учащихся к намеченным целям, который сопровождается соответствующей коррекцией хода обучения.

Ориентация на цель, диагностическая проверка текущих результатов, разбивка обучения на отдельные обучающие эпизоды - в итоге создается воспроизводимый обучающий цикл, состоящий из следующих моментов:

1. Планирование обучения на основе точного определения его желаемого эталона в виде набора наблюдаемых действий учащихся.
2. Предварительная оценка обученности учащихся.
3. Обучающая фаза – совокупность учебных процедур, сопровождающаяся коррекцией на основе оперативной обратной связи.
4. Оценка результатов.

Описанная последовательность этапов (фаз) фактически представляет собой циклический алгоритм деятельности учителя, повторение которого (с соответствующими вариациями целей, конкретных процедур обучения и способов контроля) исчерпывает весь учебный процесс.

Логика воспроизводимого обучающего цикла предполагает преимущественно репродуктивное обучение: предъявление ученикам образцов действий с учебным материалом и организация их отработки учащимися.

Однако, как известно, результат обучения не исчерпывается сово-

купностью репродуктивно усвоенных знаний, умений и навыков, но предполагает формирование опыта поисковой (творческой) деятельности.

В последние десятилетия идет постоянная полемика сторонников технологического подхода с их принципиальными противниками – сторонниками гуманистической педагогики.

На мой взгляд, сегодня стоит перейти от поисков негативного в разных подходах к поиску того, насколько приемлемо и возможно в практическом плане каждое теоретическое направление: каковы его возможности; где они, эти возможности, заканчиваются; каковы условия их эффективного применения в практике обучения и воспитания. Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо хорошо ориентироваться в современных образовательных моделях (образовательная модель – теоретическая конструкция, которая воплощает понимание ее автором феномена образования, а также практическое воплощение этой модели на практике).

## **ВЛИЯНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

**У. В. ЦИРУКИНА, Т. В. ГАЗИЗОВА**

Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.,  
Лесосибирский педагогический институт (филиал)  
Сибирского федерального университета

Сегодня в нашей стране возросла потребность в людях неординарно мыслящих, активных, творческих, способных нестандартно решать поставленные цели и задачи.

Поэтому сейчас в образовании широко обсуждается вопрос о создании условий для повышения качества учебно-воспитательного процесса. Таким условием, на наш взгляд, может являться исследовательская деятельность учащихся.

Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, так как в соответствии с психологическими основами необходимо организовывать деятельность ребенка таким образом, чтобы она способствовала открытию знания самим ребенком.

Исследовательская деятельность способствует развитию познавательной активности школьников, учит их мыслить и делать самостоятельные умозаключения. Недостаток фундаментальных знаний



порой не позволяет детям правильно оценить результат своего исследования, особенно если результат получился отрицательным. Деликатная помощь педагога здесь необходима не только для того, чтобы выяснить возможные причины неудачи, но и для того, чтобы убедить ребенка не разочаровываться и продолжать исследование.

Исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний и способов деятельности.

Проблема исследовательской деятельности учащихся имеет глубокие корни. Зарубежные педагоги Ж.-Ж Руссо, И. Песталоцци, Ф. Дистервег, Г. Кершенштейнер, Дж. Дьюи, С. Френе и др. высказывали идею побуждения ребенка к познанию мира через исследования и открытия.

В России данную позицию поддерживали Д. И. Писарев, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой.

Исследовательская деятельность в школах существенно отличается от работы учёного не только по целям и задачам, но и по объёму и содержанию. Ее цель – не столько добиться собственных научных результатов, сколько получить основные знания, умения, навыки в области методики и методов научного исследования (как формировать или выявлять проблему исследования, как правильно поставить и описать эксперимент, как обеспечить получение надежных результатов, подвести итоги исследовательской работы, оформить реферат, написать статью и т.д.).

Исследовательская деятельность в начальном звене может быть организована учителем эпизодически или фрагментарно на определённом этапе урока, рассчитана на весь урок или долговременное исследование с применением имеющихся знаний и умений.

Можно выделить несколько этапов ученической исследовательской деятельности: первый уровень – репродуктивный, включающий элемент вхождения в поисковую, научно-исследовательскую деятельность через систему олимпиад, конкурсов, смотров знаний; второй уровень – эмпирико-практический, включающий усложнённый элемент прохождения через экспедиции, экскурсии, коллекционирование, экспонирование и т.д.; третий уровень – исследовательский, экспериментальный, включающий ещё более усложнённый элемент прохождения учащегося через спецкурсы, творческие и научные лабора-

тории; и четвертый уровень – творческий, продуктивно-деятельностный, включающий самый сложный элемент прохождения учащегося через систему научной организации труда, творческие познавательные игры, собственно научную, исследовательскую и экспериментальную работу, связанную с конструированием, моделированием, выдвижением научных гипотез и защитой своих идей.

В первом классе идет подготовительная работа, выявление предпочтений интересов, формирование мотивации на занятия исследовательской деятельностью. На уроках и внеклассных занятиях могут быть включены задания, которые направлены на овладение общими логическими умениями: анализом, синтезом, классификацией, обобщением, сравнением.

Исследовательскую деятельность в первом классе следует начинать после окончания периода адаптации. Наиболее эффективной формой организации исследовательской деятельности в это время является обучение работе в группах или парах, которые формируются учителем. На этом этапе задачей является развитие опыта работы в группе с детьми с различными уровнями способностей, поэтому учащимся можно предложить работу с карточками, интеллектуальными головоломками, задания «соедини правильные ответы», «допиши или дорисуй» и другие. Таким образом, у учащихся формируется опыт выполнения различных функций в группе: организатора, исполнителя и контролера.

Далее, следует включать во время проведения уроков этапы исследовательской деятельности. «Исследование» задается вопросом, который формирует поиск для учащегося. Данный этап целесообразнее проводить в группах, включая различные материалы для них, это позволяет значительно расширить информационное «поисковое поле» учащихся, позволяет рассмотреть проблему с разных позиций и мнений. Для реализации этого этапа можно использовать специальные листы с заданиями, которые могут помочь учащимся собрать необходимую информацию. После сбора и анализа материалов, дети обмениваются информацией с другими группами. В результате дети учатся представлять результаты своей работы в разнообразных формах: устного отчета или доклада, рисунков, моделей и другие.

Таким образом, на подготовительных этапах исследовательской деятельности в первом классе работы носят коллективный характер, но каждый ученик вносит свой вклад в общую работу, это позволяет учащимся думать самостоятельно, также создаются условия активизации мотивации к процессу обучения, происходит обучение детей общению друг с другом.

Во втором классе, как и в первом, исследовательская деятельность проводится на уроках, а именно создаются проблемные ситуации, предлагаются задания на выявление различных свойств или действий предметов, выявляются причинно – следственные связи, учащиеся учатся наблюдать и описывать. Так как дети уже умеют читать, имеют первоначальные навыки письма, могут задавать вопросы и отвечать на них, то и расширяются «рамки» работы. Темы для исследования учащиеся выбирают самостоятельно, вместе с учителем задают проблемный вопрос и выдвигают планы его решения. В результате дети учатся самостоятельно работать с книгой, газетой, журналом, интернетом, различными информациями, что в наше время очень важно, так как многие учащиеся читают только учебники.

Таким образом, в процессе осуществления исследования во втором классе у детей нарабатываются теоретические знания, практические умения и навыки.

В третьем классе работа исследования более расширена, так как дети не только умеют пользоваться дополнительной литературой и преобразовывать устную информацию в письменную, но и анализировать полученную информацию. На данном этапе дети учатся самостоятельно задавать вопросы, выдвигать гипотезы и проводить эксперименты.

Так, например, на уроке окружающего мира при изучении темы «Луна спутник Земли» учащиеся придумывают вопросы по данной теме. Выбрав самый интересный, на их взгляд, вопрос появляется проблемный вопрос «Почему Луна не падает на Землю?». Затем учащиеся выдвигают гипотезы, после чего проводят эксперимент и дальнейший вывод. Параллельно решения проблемного вопроса, дети обнаруживают новые вопросы и ищут к ним ответы.

Затем, после коллективной работы, учащиеся становятся «самостоятельными исследователями», можно приступать к выбору темы исследовательской работы. Темы для исследований учащиеся выбирают сами, но из содержания учебных предметов или из близких к ним областей.

Таким образом, в третьем классе учащиеся переходят на новую ступень исследовательской деятельности, они учатся самостоятельно, без помощи своих коллег ставить перед собой вопросы и решать их.

В четвертом классе работа над исследованием выходит на новый ученически – исследовательский уровень, становится более аналитической. Ученики могут сделать анализ, выбирать главное из общего потока информации и оформлять готовую исследовательскую работу самостоятельно. На данном этапе ученик выходит за рамки

объема школьных предметов, соединяет имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями.

Таким образом, на протяжении всего обучения в начальной школе, учащиеся постепенно переходят от коллективной к самостоятельной исследовательской деятельности. Дети постепенно постигают правила работы с информацией, учатся организовывать свою деятельность, делать выбор, обобщать, анализировать, планировать и разрабатывать.

## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

### А

Абатуров Е. И. 85  
Абдуллина С. М. 75  
Айтуганова С. Г. 69  
Андреева И. Д. 48  
Арнст Е. А. 114  
Арсланова Г. М. 183  
Ахметвалеева Р. Т. 48

### Б

Бакина Г. М. 129  
Белова Н. Г. 52  
Биктагирова Р. Н. 65  
Бондаренко М. В. 207

### В

Важинская И. А. 158  
Василовский В. И. 100  
Васичкина Ю. С. 247

### Г

Габдрафикова Э. К. 255  
Газизова Т. В. 65  
Газимова Л. Р. 190  
Галялиев А. Р. 141  
Галялиева В. Н. 141  
Гамбург К. С. 20  
Ганиева Г. А. 237  
Гильфанова Г. М. 75  
Гимазова Ф. Р. 164  
Горбунова А. А. 234  
Гришина Е. А. 41  
Гришина М. С. 58  
Гришина С. Б. 24

### Д

Давыдова С. Н. 259

### Е

Еремина В. Ю. 58

### З

Загирова К. А. 187  
Загитова А. А. 118  
Закуцкая М. В. 220  
Зими́на А. Л. 152

### И

Ильдарханова Н. И. 198  
Ильина Д. А. 10

### К

Катион О. Н. 122  
Кашапова А. М. 194  
Кислякова С. С. 251  
Коваленко Т. В. 201  
Ковтун Н. И. 72  
Королькова О. О. 210  
Коротаева Е. В. 216  
Котова К. Г. 227

### Л

Лазарева Т. И. 56

### М

Мальцева Л. В. 148  
Матзянова Р. Г. 31  
Музыкина Е. А. 126  
Мухаметдинова Г. Р. 190  
Мякотина М. В. 56

### Н

Нафикова А. Я. 231  
Некрасова М. А. 28  
Нестеренко И. Е. 93

**П**

Павлова Е.Н. 251  
Панюшина Л.П. 111  
Парахина О.В. 136  
Париева Т.М. 108

**Р**

Рейн Н. А. 104  
Рыбалко Т. Г. 62

**С**

Садуакасова Р. Я. 5  
Салихова А. Н. 31  
Сапожникова Ф. А. 231  
Сваталова Т. А. 152  
Сельдемирова Р. А. 80  
Семенова Л. М. 145  
Сидорова М. А. 89  
Соколова Л. Ю. 175  
Старшинина И. В. 132  
Сулягина Т. С. 223

**Т**

Темникова Е. А. 171  
Трапезникова О. А. 203  
Трунова Т. И. 89  
Трущенко И. Н. 108  
Тулеушева Ш. Ф. 5

**У**

Уварова И. В. 17

**Ф**

Фазлеева Р. Р. 239  
Фазылова Н. Е. 162

**Х**

Хабибуллина Г. Р. 237

**Ц**

Цирукина У. В. 263

**Ч**

Черкашина А. Г. 34  
Чернова Е. В. 167

**Ш**

Шаехов Г. М. 243  
Шайхразиева Г. Р. 239  
Шакиров Э. Г. 187  
Шамилова Л. Х. 183  
Шарипов Б. У. 89  
Шафоростова Е. Н. 72  
Шевченко А. Е. 52

**Щ**

Щевелева Г. М. 56

**Ю**

Юдина Т. Ю. 152  
Юнусова А. М. 194

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Абатуров Е.И.**, зам. Директора по учебно-воспитательной работе Государственного муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей «Областной центр дополнительного образования детей», Россия, г. Челябинск.

**Абдуллина С.М.**, учитель математики Муниципального бюджетного образовательного учреждения Сармановская гимназия, Респ. Татарстан, Россия, с. Сарманово Сармановского района.

**Айтуганова С.Г.**, канд. пед. наук, доцент Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Респ. Казахстан, г. Уральск Западно-Казахстанской обл.

**Андреева И.Д.**, преподаватель Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, Респ. Татарстан, г. Лениногорск.

**Арнст Е.А.**, преподаватель Новокузнецкого педагогического колледжа № 2, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**Арсланова Г.М.**, учитель татарского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Ахметвалеева Р.Т.**, зав. отделением изобразительного искусства и дизайна Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, г. Респ. Татарстан, г. Лениногорск.

**Бакина Г.М.**, преподаватель Пермского краевого колледжа «Оникс», Россия, г. Пермь.

**Белова Н.Г.**, канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе Педагогического колледжа № 18 «Митино», Россия, г. Москва.

**Биктагирова Р.Н.**, студентка 4 курса факультета педагогики и психологии Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**Бондаренко М.В.**, учитель-логопед Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 4», Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**Важинская И.А.**, старший преподаватель кафедры естественно-математического образования Карачаево-Черкесского республикан-

ского института повышения квалификации работников образования, Россия, Карачаево-Черкесская респ., г. Черкесск.

**Василовский В.И.**, канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

**Васичкина Ю.С.**, педагог-психолог Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 43», Россия, г. Саратов.

**Габдрафикова Э.К.**, учитель-логопед Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения муниципального образования «Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному направлению развития детей № 11», Россия, ХМАО-Югра, г. Нягань.

**Газизова Т.В.**, старший преподаватель кафедры педагогики Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**Газимова Л.Р.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Галялиев А.Р.**, учитель информатики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Саклов-Башская средняя общеобразовательная школа», Россия, Респ. Татарстан, с. Саклов-Баш Сармановского района.

**Галялиева В.Н.**, педагог-психолог Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Гамбург К.С.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технологического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Ганиева Г.А.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Гильфанова Г.М.**, учитель математики Муниципального бюджетного образовательного учреждения Сармановская гимназия, Респ. Татарстан, Россия, с. Сарманово Сармановского района.

**Гимазова Ф.Р.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сарманов-



ская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Горбунова А.А.**, учитель географии и биологии Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 5», Россия, г. Копейск Челябинской обл.

**Гришина Е.А.**, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, профессор кафедры педагогики Волжского института экономики, педагогики и права, Россия, г. Волжский Волгоградской обл.

**Гришина М.С.**, старший научный сотрудник лаборатории социально-педагогических измерений в образовании Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

**Гришина С.Б.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогики Волжского института экономики, педагогики и права, Россия, г. Волжский Волгоградской обл.

**Давыдова С.Н.**, учитель математики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

**Еремина В.Ю.**, канд. пед. наук, проректор по организационно-методической работе Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

**Загирова К.А.**, учитель татарского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Загитова А.А.**, преподаватель фортепиано Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, Респ. Татарстан, г. Лениногорск.

**Закуцкая М.В.**, Почетный работник общего образования РФ, учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 179», Россия, г. Санкт-Петербург.

**Зими́на А.Л.**, директор начальной школы – детского сада № 67, Россия, г. Челябинск.

**Ильдарханова Н.И.**, учитель ИЗО, МХК Муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 148», Россия, г. Екатеринбург.

**Ильина Д.А.**, аспирант по специальности «Теория и методика профессионального образования» Балтийского федерального университета им. И. Канта, Россия, г. Калининград.

**Катион О.Н.**, преподаватель Пермского краевого колледжа «Оникс», Россия, г. Пермь.

**Кашапова А.М.**, учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Кислякова С.С.**, канд. биол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**Коваленко Т.В.**, зам. директора по учебно-воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 2», Россия, г. Копейск Челябинской обл.

**Ковтун Н.И.**, старший преподаватель кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Королькова О.О.**, канд. филол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук Новосибирского государственного педагогического университета, Россия, г. Новосибирск.

**Коротаева Е.В.**, докт. пед. наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург.

**Котова К.Г.**, студентка 4 курса факультета педагогики и психологии Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**Лазарева Т.И.**, старший преподаватель кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технологического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Мальцева Л.В.**, докт. пед. наук, доцент, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна Кубанского государственного университета, Россия, г. Краснодар.

**Матзянова Р.Г.**, учитель татарского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Музыкина Е.А.**, преподаватель Забайкальского краевого училища культуры, Россия, г. Чита.

**Мухаметдинова Г.Р.**, учитель музыки Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Мякотина М.В.**, канд. пед наук, доцент, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технологического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Нафикова А.Я.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Некрасова М.А.**, преподаватель английского языка Пермского нефтяного колледжа, Россия, г. Пермь.

**Нестеренко И.Е.**, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии филиала Кубанского государственного университета, Россия, г. Славянск-на-Кубани Краснодарского кр.

**Павлова Е.Н.**, учитель физической культуры Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Нагорненская средняя общеобразовательная школа», Россия, г. Нагорный Челябинской обл.

**Панюшина Л.П.**, Почетный работник профессионального образования, преподаватель общественных дисциплин Иркутского техникума авиастроения и материалообработки, Россия, г. Иркутск.

**Парахина О.В.**, преподаватель кафедры иностранных языков филиала Военного учебно-научного центра Военно-Морского Флота «Военно-морская академия им. Адмирала Флота Советского Союза Н.Г. Кузнецова», Россия, г. Калининград.

**Париева Т.М.**, доцент, доцент кафедры английского языка Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**Рейн Н.А.**, канд. социол. наук, старший преподаватель кафедры теоретической и прикладной социологии Уральского государственного педагогического университета, Россия, г. Екатеринбург.

**Рыбалко Т.Г.**, начальник отдела художественно-эстетического воспитания Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей «Ленинский дом детского творчества», Россия, г. Магнитогорск Челябинской обл.

**Садуакасова Р.Я.**, преподаватель специальных дисциплин Актюбинского колледжа промышленной технологии управления, Респ. Казахстан, г. Актобе.

**Салихова А.Н.**, учитель татарского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сарма-

новская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Сапожникова Ф.А.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Сваталова Т.А.**, канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**Сельдемирова Р.А.**, канд. пед. наук, зам. директора по учебно-методической работе Новокузнецкого педагогического колледжа № 2, Россия, г. Новокузнецк Кемеровской обл.

**Семенова Л.М.**, докт. пед. наук, доцент, Действительный член академии имиджелогии, профессор кафедры «Маркетинговые коммуникации» Южно-Уральского государственного университета, Россия, г. Челябинск.

**Сидорова М.А.**, студентка 4 курса Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

**Соколова Л.Ю.**, преподаватель кафедры социальных коммуникаций и интегрированных маркетинговых технологий филиала Иркутского государственного университета, Россия, г. Братск Иркутской обл.

**Старшинина И.В.**, преподаватель кафедры педагогики Волжского института экономики, педагогики и права, Россия, г. Волжский Волгоградской обл.

**Сулягина Т.С.**, педагог дополнительного образования Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей «Дом творчества детей и молодежи», Россия, г. Тольятти Самарской обл.

**Темникова Е.А.**, учитель ИЗО Муниципального общеобразовательного учреждения «Лицей № 77», Россия, г. Челябинск.

**Трапезникова О.А.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 51», Россия, г. Челябинск.

**Трунова Т.И.**, студентка 3 курса Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

**Трущенко И.Н.**, доцент, доцент кафедры английского языка Государственного морского университета им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, г. Новороссийск Краснодарского кр.

**Тулеушева Ш.Ф.**, преподаватель специальных дисциплин Актюбинского колледжа промышленной технологии управления, Респ. Казахстан, г. Актобе.

**Уварова И.В.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технологического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Фазлеева Р.Р.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Александровская средняя общеобразовательная школа», Россия, Респ. Татарстан, с. Александровка Сармановского района.

**Фазылова Н.Е.**, учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Лицей № 35», Россия, г. Челябинск.

**Хабибуллина Г.Р.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Цирукина У.В.**, студентка 4 курса факультета педагогики и психологии Лесосибирского педагогического института (филиала) Сибирского федерального университета, Россия, г. Лесосибирск Красноярского кр.

**Черкашина А.Г.**, канд. пед. наук, преподаватель кафедры международных экономических отношений Южно-Российского института (филиала) Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Россия, г. Ростов-на-Дону.

**Чернова Е.В.**, доцент кафедры технологий художественного образования Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии, Россия, г. Нижний Тагил Свердловской обл.

**Шаехов Г.М.**, учитель физической культуры Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Шайхразиева Г.Р.**, методист по национальному образованию Информационно-методического центра, Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Шакиров Э.Г.**, учитель географии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Шамилова Л.Х.**, учитель биологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

**Шарипов Б.У.**, докт. техн. наук, доцент, профессор кафедры прикладной математики, информатики, физики и методики их преподавания Борисоглебского государственного педагогического института, Россия, г. Борисоглебск Воронежской обл.

**Шафоростова Е.Н.**, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Шевченко А.Е.**, Заслуженный учитель РФ, доцент, методист Педагогического колледжа № 18 «Митино», Россия, г. Москва.

**Щевелева Г.М.**, докт. пед. наук, профессор, профессор кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института (филиала) Национального исследовательского технологического университета «Московский институт стали и сплавов», Россия, г. Старый Оскол Белгородской обл.

**Юдина Т.Ю.**, зам. директора начальной школы – детского сада № 67, Россия, г. Челябинск.

**Юнусова А.М.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Сармановская гимназия», Россия, Респ. Татарстан, с. Сарманово Сармановского района.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

**РАЗДЕЛ 1. Международный опыт и направления развития образования. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования**  
**Садуакасова Р.Я., Тулеушева Ш.Ф.**  
Модернизация учебного заведения: от эффективного управления к успешной личности ..... 5

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

**Ильина Д.А.**  
Проблема социализации людей пожилого возраста..... 10

**Уварова И.В.**  
О разработке индивидуальной траектории обучения на основе теории информации в процессе адаптации студентов в системе Непрерывного образования..... 17

**Гамбург К.С.**  
Практическая реализация теории контекстного обучения с целью формирования профессионально-социальных компетентностей..... 20

**Гришина С.Б.**  
Субъектность как личностное качество будущих специалистов.....24

**Некрасова М.А.**  
Специфика преподавания иностранного языка в среднем профессиональном учебном заведении в современных социально-экономических условиях ..... 28

**Матязнова Р.Г., Салихова А.Н.**  
Личностная компетенция учителя..... 31

**РАЗДЕЛ 3. Инновационный характер развития системы образования. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного опыта**

**Черкашина А.Г.**  
Инновационные педагогические технологии в образовательном процессе..... 34

**Гришина Е.А.**  
Проблема формирования опыта креативного управления у менеджеров в системе повышения квалификации ..... 41

<b>Ахметвалеева Р.Т., Андреева И.Д.</b> Формирование творческой личности будущего педагога на основе лично-стно ориентированных технологий.....	48
--	----

<b>РАЗДЕЛ 4. Механизмы оценки качества образовательных услуг. Процедуры независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов</b>	
<b>Белова Н.Г., Шевченко А.Е.</b> Независимая оценка качества образования в колледже: первый опыт .....	52
<b>Мякотина М.В., Щевелева Г.М., Лазарева Т.И.</b> Адаптивные программы качества учебного процесса вуза.....	56
<b>Еремина В.Ю., Гришина М.С.</b> Удовлетворенность потребителей качеством образовательных услуг школы .....	58
<b>Рыбалко Т.Г.</b> Публичная отчетность как процедура независимой оценки деятельности образовательного учреждения .....	62
<b>Биктагирова Р.Н., Газизова Т.В.</b> Проблема оценки учебных достижений выпускников начальных классов .....	65

<b>РАЗДЕЛ 5. Электронная образовательная среда. Новые информационные сервисы, системы и технологии обучения</b>	
<b>Айтуганова С.Г.</b> Использование инновационных технологий при обучении Химии .....	69
<b>Шафорова Е.Н., Ковтун Н.И.</b> Проблемы формирования информационно-образовательного пространства в техническом вузе .....	72
<b>Абдуллина С.М., Гильфанова Г.М.</b> Внедрение информационных технологий в процесс обучения математике... ..	75

<b>РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического обеспечения образовательного процесса в учреждениях профессионального образования</b>	
<b>Сельдемирова Р.А.</b> Педагогические условия организации и управления самостоятельной деятельностью студентов педагогического колледжа....	80



<b>Абатуров Е. И.</b> Движущие силы воспитания экологической культуры подростков .....	85
<b>Сидорова М.А., Трунова Т.И., Шарипов Б.У.</b>	
Мотивация изучения дисциплины «Элементы теории поля» .....	89
<b>Нестеренко И.Е.</b>	
Повышение эффективности учебного процесса в образовательном учреждении путем формирования смысловых установок студентов .....	93
<b>Василовский В.И.</b>	
Роль творческой индивидуализации в становлении преподавателя .....	100
<b>Рейн Н.А.</b>	
Формы психологического сопротивления студентов, возникающего в ходе занятий, проводимых с использованием технологий интерактивного обучения .....	104
<b>Париева Т.М., Трущенко И.Н.</b>	
Самостоятельная работа как основа образовательного процесса подготовки будущего специалиста .....	108
<b>Панюшина Л.П.</b>	
Содержательные и процессуальные аспекты проектирования самостоятельной работы студентов .....	111
<b>Арнст Е.А.</b>	
Дидактико-методическое оснащение учебной дисциплины как средство формирования общих и профессиональных компетенций студентов педагогического колледжа .....	114
<b>Загитова А.А.</b>	
Повышение эффективности музыкального обучения и воспитания в учреждениях среднего профессионального образования .	118
<b>Катион О.Н.</b>	
Компетентностно-ориентированные задания как средство развития субъектной профессиональной позиции будущего педагога .....	122
<b>Музыкина Е.А.</b>	
Блочно-модульная технология преподавания психологии на отделении заочного обучения .....	126
<b>Бакина Г.М.</b>	
Использование проектных технологий в формировании общих и профессиональных компетенций студентов .....	129
<b>Старшнина И.В.</b>	
Особенности формирования исследовательской компетентности у студентов высшей школы .....	132

**Парахина О.В.**

К вопросу формирования профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции курсантов в военноморском вузе..... 136

**РАЗДЕЛ 7. Проектирование методической работы  
в образовательном учреждении**

**Галялиев А. Р., Галялиева В. Н.**

Модель психолого-педагогического сопровождения развития одаренности в школе..... 141

**Семенова Л. М.**

Профильное обучение в школе как фактор готовности к профессиональному образованию в вузе ..... 145

**Мальцева Л. В.**

Повышение эффективности воспитательного процесса ..... 148

**Зими́на А. Л., Юдина Т. Ю., Сваталова Т. А.**

Преимущества детского сада – начальной школы в условиях введения ФГОС ..... 152

**Важинская И.А.**

Личностно-ориентированные технологии в формировании информационной культуры школьников путем применения художественных фильмов на уроках биологии ..... 158

**Фазылова Н.Е.**

Самостоятельная работа – индивидуальная образовательная траектория в условиях внедрения ФГОС ..... 162

**Гимазова Ф.Р.**

Педагогический такт родителей в воспитании подростка..... 164

**Чернова Е.В.**

Организация работы по развитию творческих способностей в вокальной студии ..... 167

**Темникова Е.А.**

Метод проектов в условиях введения ФГОС второго поколения ..... 171

**Соколова Л.Ю.**

Методики изучения креативности детей младшего школьного возраста ..... 175

**Арсланова Г.М., Шамилова Л.Х.**

Использование метода проектов в современном образовательном пространстве ..... 183

**Загирова К.А., Шакиров Э.Г.**

Основы организации исследовательской деятельности обучаю-

щихся .....	187
<b>Газимова Л.Р., Мухаметдинова Г.Р.</b>	
Подходы к организации исследовательской деятельности учащихся .....	190
<b>Кашапова А.М., Юнусова А.М.</b>	
Совершенствование научно-методической работы в гимназии .....	194
<b>Ильдарханова Н.И.</b>	
Возможности технологии школьного проекта в развитии творческих способностей .....	198
<b>Коваленко Т.В.</b>	
Педагогические технологии реализации с истемно-деятельностного подхода к обучению школьников в условиях реализации федерального образовательного стандарта начального общего образования .....	201
<b>Трапезникова О.А.</b>	
Предпрофильная подготовка обучающихся начальной школы: опыт, перспективы .....	203
<b>Бондаренко М.В., Газизова Т.В.</b>	
Психолого-педагогические проблемы обучения младших школьников в условиях иной лингвоязычной области .....	207

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения  
эффективности учебно-воспитательного процесса  
в образовательном учреждении**

<b>Королькова О.О.</b>	
Использование занимательных заданий на занятиях модуля «Основы светской этики» комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» .....	210
<b>Коротаева Е.В.</b>	
О возможностях интерактивного подхода в вузовском обучении .....	216
<b>Закуцкая М.В.</b>	
Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе .....	220
<b>Сулягина Т.С.</b>	
Пескотерапия – перспектива развития человека .....	223
<b>Котова К.Г., Газизова Т.В.</b>	
Влияние условий малого города на формирование информационной компетентности младшего школьника .....	227
<b>Нафикова А.Я., Сапожникова Ф.А.</b>	

Развитие одаренности в условиях начальной школы.....	231
<b>Горбунова А.А.</b>	
Активные формы и методы в учебно-воспитательном Процессе.....	234
<b>Хабибуллина Г.Р., Ганиева Г.А.</b>	
Формирование универсальных учебных действий в освоении программ по русскому языку.....	237
<b>Фазлеева Р.Р., Шайхразиева Г.Р.</b>	
Влияние воспитания на поведение ребенка .....	239
<b>Шаехов Г.М.</b>	
Роль семьи в воспитании ребенка .....	243
<b>Васичкина Ю.С.</b>	
Формирование и сохранение психологического здоровья школь- ников через обращение к ценностям российского Казачества .....	247
<b>Павлова Е.Н., Кислякова С.С.</b>	
Формирование здорового образа жизни у школьников средства- ми физической культуры.....	251
<b>Габдрафикова Э.К.</b>	
Интеграция изобразительной деятельности и коммуникативных способностей детей дошкольного возраста в коррекции речевых нарушений.....	255
<b>Давыдова С.Н.</b>	
Целеполагание как основа эффективного учебно-воспитатель- ного процесса.....	259
<b>Цирукина У.В., Газизова Т.В.</b>	
Влияние исследовательской деятельности на формирование са- мостоятельности младшего школьника .....	263
Алфавитный указатель .....	
Сведения об авторах .....	

# МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ

Материалы XII Международной  
научно-практической конференции  
Часть 1

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов  
Корректоры: Н. Ю. Андреева, Н. О. Николов  
Технический редактор Н. О. Николов  
Дизайн обложки П. В. Федоров  
Ответственный за выпуск И. М. Никитина

Подписано в печать \_\_.11.2013 г. Формат 60×84 1/16  
Усл. печ. л. 18,75. Тираж 100 экз. Заказ № \_\_

ГБОУ ДПО «Челябинский институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано  
в ГБОУ ДПО «Челябинский институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88